إدارة
رياض الأطفال
وتطبيقاتها

الدكتور
السيد عبد القادر شريف



Kindergarten Management



شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه

www.massira.jo


دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة
شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه
www.massira.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

إدارة
رياض الأطفال

وتطبيقاتها

رقــــــم التصـــــنيف : 372 218

المؤلف ومن هو في حكمه : السيد عبدالقادر شريف

عنـــــوان الكـــــتاب : إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها

رقــــــم الإيـــــداع : 2005/5/1141

الـــــواصــــــفـــــــات : الإدارة التربوية/ الأطفال/ إدارة الأعمال/ رعاية الطفولة

بـــيانـــــات الـــنـشـــر : عمان - دار المسيرة للنشر والتوزيع

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الأولى 2005م – 1426هـ الطبعة الثانية 2007م – 1428هـ

الطبعة الثالثة 2009م – 1430هـ الطبعة الرابعة 2012م – 1433هـ

الطبعة الخامسة 2013م – 1434هـ



عنوان الدار

الرئيسي : عمان - العبدلي - مقابل البنك العربي هاتف : 5627049 6 962+ فاكس : 5627059 6 962+

الفرع : عمان - ساحة المسجد الحسيني - سوق البتراء هاتف : 4640950 6 962+ فاكس : 4617640 6 962+

صندوق بريد 7218 عمان - 11118 الأردن

E-mail: info@massira.jo . Website: www.massira.jo

إدارة رياض الأطفال

وتطبيقاتها

الدكتــور
السيد عبد القادر شريف



الإهداء

إلى زوجتي ....

وأولادي محمد وأحمد ....

أقدم هذا الجهد العلمي ....

الدكتور

السيد عبد القادر شريف

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

تمثل الإدارة الحديثة ركناً أساسياً في مجالات الإنتاج في أي مؤسسة، كما تؤدي دوراً حيوياً في توجيه تلك المؤسسات على اختلاف مجالاتها وتخصصاتها، لما تحدثه من دفع معدلات النمو الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي في حال تقدمها وارتفاع كفاءتها.

والحديث عن الإدارة في رياض الأطفال بدأ يأخذ قدراً الاهتمام من صانعي السياسات التعليمية ورجال التربية بشكل عام، حيث أدركوا أهمية هذه المرحلة الأساسية في توجيه العملية التعليمية في مراحل اللاحقة والعمل على استوائها، فرياض الأطفال تُعد أولى اللبنات من الصرح التعليمي بمراحله المختلفة، وإذا أحسن الاهتمام وإدارتها إدارة فاعلة، لاشك أن ذلك سيكون له تداعيات إيجابية على المراحل التعليمية اللاحقة.

ويقدم هذا الكتاب الإطار الفكري العام للإدارة بصفة عامة ثم الإدارة التربوية والتعليمية بشكل شامل، ثم يخترق هذه الأطر العامة إلى إطار أكثر تخصصية وهو إدارة رياض الأطفال باعتبارها البداية الأولى للسلم التعليمي في كثير من الدول، والتي إن صلحت واستقامت إدارتها، سيصلح البناء الذي يرتكز عليها بعد ذلك.

ويتكون هذا الكتاب من عشرة فصول، الفصل الأول يعرض لتطور واتجاهات الفكر الإداري بصفة عامة، ثم يتناول الفصل الثاني الإدارة التربوية وأسسها العامة ثم يعرض الفصل الثالث لكيفية اتخاذ القرارات التربوية داخل المؤسسات التعليمية، ويتناول الفصل الرابع التخطيط باعتباره أول أساسيات العمل الإداري من الروضة، ثم يعرض الفصل الخامس لأهمية الاتصال وتبادل المعلومات بين إدارة الروضة وأولياء الأمور ووسائط هذا الاتصال، ثم يتناول الفصل السادس القيادة الإدارية

التربوية في الروضة وخصائصها ويعرض الفصل السابع للعلاقات العامة في رياض الأطفال ويتناول الفصل الثامن الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة ويعرض الفصل التاسع للإطار الفلسفي والإداري لرياض الأطفال ويتناول الفصل العاشر والأخير عوامل نجاح معلمة الروضة من إدارة قاعة النشاط مع بعض الجوانب التطبيقية.

والله أسأل أن يكون هذا الكتاب إضافة علمية للقارئ العربي من مجال إدارة رياض الأطفال.

وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب.

دكتور

السيد عبد القادر شريف

القاهرة في 25/ 4/ 2005

المحتويات

الفصل الأول تطور واتجاهات الفكر الإداري

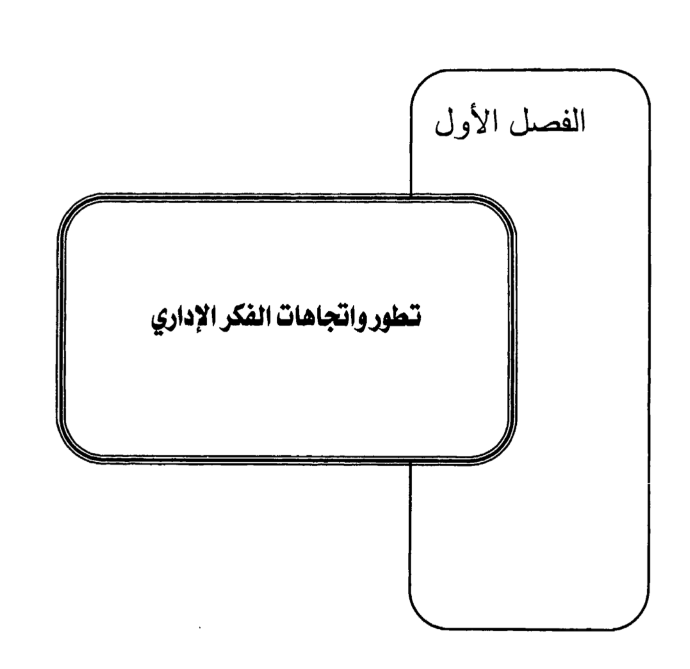
الفصل الثاني الإدارة التربوية وأسسها العامة

الفصل الثالث اتخاذ القرار التربوي

الفصل الرابع أساسيات العمل الإداري في الروضة

الفصل السابع العلاقات العامة في رياض الأطفال

الفصل الثامن الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة



الفصل الأول

تطور واتجاهات الفكر الإداري

محتويات الفصل:

- أهمية دراسة تطور الفكر الإداري
- الفكر الإداري وانعكاساته على إدارة المنظمات التعليمية
- اتجاهات الفكر الإداري:
  1- الاتجاه الكلاسيكي 2- الاتجاه السلوكي
  3- الاتجاه نحو العلاقات الإنسانية في الإدارة
  4- الاتجاه الكمي 5- اتجاه النظم
  6- المدخل الشرطي (مدخل متغيرات الموقف)
- مجالات الإدارة.
- مفهوم الإدارة التعليمية وتعريفها
- هدف الإدارة التعليمية وسماتها
- تطور النظرة إلى الإدارة التعليمية
- تطور الإدارة التعليمية رهن بتطور مفهوم التربية
- إدارة المنظمات التعليمية علم أم فن أم مهنة.
- خصائص الإدارة التعليمية
- ميادين إدارة المنظمات التعليمية.
- العوامل المؤثرة على الإدارة التعليمية.
  1- العوامل الاجتماعية والسكانية
  2- العوامل الطبيعية والجغرافية والسكانية.
  3- العوامل السياسية

الفصل الأول

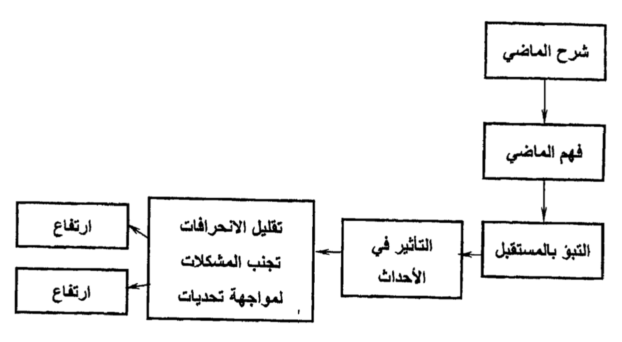
تطور واتجاهات الفكر الإداري

أهمية دراسة تطور الفكر الإداري:

لقد شكلت الممارسات الإدارية فيما قبل القرن العشرين قاعدة انطلق منها الفكر الإداري وأخذ يتطور حتى يومنا هذا، وما زال يتطور نتيجة للمتغيرات الاقتصادية والتكنولوجية وغيرها.وحقيقة الأمر أن دراسة وتحليل الفكر الإداري يفيد في الآتي:

- فهم الممارسات الإدارية وأنماط التفكير المختلفة التي كانت سائدة في الماضي.
- فهم الحاضر ومشكلاته وتحدياته، بناء على معرفة الممارسات وأنماط التفكير السائد في الماضي.
- التنبؤ بالمستقبل وبمتطلباته المتوقعة، بناء على فهم الحاضر.
- التأثير على الاحداث المستقبلية والمواقف الإدارية المرتقبة.
- تقليل الانحرافات أو جوانب الخلل في الممارسات أو التصرفات والإنجاز وتقليل المشكلات التي من شانها أن تؤثر على إنتاجية المنظمة.

شكل رقم (5) يوضح أهمية دراسة تطور الفكر الإداري



الفكر الإداري وانعكاساته على إدارة المنظمات التعليمية:

الإدارة هي المعيار الذي فرق بين ما عرفناه من مجتمعات منظمة ومجتمعات غير منظمة، بالإضافة إلى أن الإدارة كان لها الأثر الكبير في ظهور الحضارات الإنسانية وانتشار الأديان السماوية. بل أن بعض مبادئ الإدارة العصرية مستقاه من الممارسات الإدارية إبان العصور القديمة والعصور الوسطى في نهاية القرن الثامن عشر وطيلة القرن التاسع عشر الإدارة، استجابة لما طرأ على النظام الصناعي والنظام الاجتماعي من تطور سريع كنتيجة منطقية لقيام الثورة الصناعية. إذ ظهرت فكرة تقسيم العمل على يد جيمس ستيوارت James Stewart عام 1767 وآدم سميث Adam Smith عام 1776، كما ذهب ريتشارد أركوريت Richard Arkwrightr إلى تطوير أساليب التنسيق بين القوى البشرية والإمكانات المادية في المؤسسات الكبيرة بجانب إسهاماته في التخطيط وتقسيم العمل.

ويؤكد رجال الفكر الإداري أن الأفكار والاقتراحات السابقة - التي تولدت في نهاية القرن الثامن عشر وطيلة القرن التاسع عشر - تعتبر بمثابة إرهاصات أولية لتقنين الإدارة (أي استنباط والمبادئ التي تحكمها) وجعلها علما له أصوله، مما ساهم

تأسيس الفكر الإداري على أسس علمية مع بداية القرن العشرين.ثم تطور الفكر الإداري متضمنا عدة اتجاهات، كان لها تأثير على إدارة المنتظمات التعليمية ويمكننا تمييز أهم هذه الاتجاهات فيما يلي:

أولا - الاتجاه الكلاسيكي (التقليدي):

ظهر هذا الاتجاه في أوائل القرن العشرين واستمر حتى عقد العشرينيات، وكان بداية لتأسيس الفكر الإداري على أسس عملية، اشتمل هذا الاتجاه على مدخلين متزامنين للفكر الإداري، هما مدخل الإدارة العلمية Scientific Management Approach العملية الإدارية ومن أنصار هذا الاتجاه:

فريدريك تايلور: 1868 -1917

كان أول من بدأ بالكتابة في مجال الإدارة بصورة علمية منظمة هو المهندس الأمريكي فريدريك تايلور Frederick Winslow Taylor والذي دعا إليها وضمها أول كتاب يكتب في الإدارة في بداية القرن العشرين ما يأتي:

1- تنمية علم حقيقي للإدارة من خلال جمع وتحليل وتصنيف المعلومات المتاحة في مجال الأعمال.

2- الاختيار العلمي للأفراد على أسس دقيقة.

3- تنمية وتدريب الأفراد على أسس علمية.

4- تنظيم الإدارة بطريقة تمكنها من القيام بواجباتها بطريقة فعالة.

ولقد بدأ تايلور ملاحظاته باعتباره مهندسا للصلب في إحدى الشركات الأمريكية، وخاصة فيما يتعلق بتحسين العمل على مستوى العاملين "بالورشة".

وكان أهم ما نادى وظل ينادى به هو إحداث ما أسماه بالثورة الفكرية التي تعتبر ركيزة الإدارة العلمية التي تبناها.

فايول ومبادئ الإدارة: 1841 -1925

في نفس الوقت تقريباً الذي كان فيه تايلور يحاول وضع أول نواة لعلم الإدارة في الولايات المتحدة، كان هنري فايول يحاول أن يضع أول سلسلة من المبادئ الإدارية في فرنسا، وكان أيضاً مهندسا وجيولوجياً.

وإذا كان تايلور قد ركز على التحليل التفصيلي للعامل الفرد فإن فايول قد ركز على تحليل مشاكل الإدارة العليا.

ويعتبر فايول أن النجاح في الإدارة لا يعتمد على أية مميزات أو خصائص شخصية بقدر اعتماده على سلسلة من المبادئ العامة للإدارة التي يمكن تعليمها للآخرين للاسترشاد بها وهذه المبادئ هي:

- تقسيم العمل.
- السلطة
- الانضباط.
- الترتيب
- المساواة.
- استقرار العمالة.
- المبادأة.
- التعاون
- وحدة الرئاسة.
- وحدة التوجه.
- إخضاع المصلحة
- الشخصية للمصلحة العامة.
- المكافأة.
- المركزية.
- تدرج السلطة.

ويلاحظ أن " خمسة من المبادئ السابقة تتعلق بتحسين العلاقات الإنسانية وأحدها يتعلق بكفاءة الإنتاج وأما باقي المبادئ فتتعلق مباشرة بأداء التنظيم".

ثانياً - الاتجاه السلوكي:

نشأ الاتجاه السلوكي تحت وطأة الكساد العالمي الكبير (1928-1932) وكرد فعل لمبادئ الاتجاه السابق.ولا يزال الاتجاه السلوكي قائما حتى الآن، وتعتبر مبادئه مقبولة لدى الكثيرين من رجال الإدارة المعاصرين. فقد مر هذا الاتجاه بمرحلتين متتابعتين، الأولى (حركة العلاقات الإنسانية) والثانية (المدخل السلوكي المتكامل) وتشير الدلائل إلى أن الفضل في تأسيس حركة العلاقات الإنسانية يرجع إلى مارى باركر فوليت Mary Parker Follett التي لفتت الأنظار - من خلال مقالاتها منذ عام 1900 -إلى أن الإدارة هي عملية اجتماعية، وأن التنظيم يعتبر نظاما اجتماعيا يؤسس على احتياجات كل من الفرد والمجموعة من جهة والمشكلات التي تواجه العلاقات

الإنسانية من جهة أخرى. وكانت مقالات مارى دافعا لاهتمام علماء النفس وعلماء الاجتماع بالجانب الإنساني في الإدارة هذا الجانب الذي لم يدرجه الاتجاه الكلاسيكي في حساباته.

وكان من أوائل أولئك العلماء هو التون مايو Elton Mayo الذي ساهم بنصيب كبير في دفع حركة العلاقات الإنسانية، من خلال دراساته الشهيرة في مصانع هوثورن بالولايات المتحدة فيما بين عام 1927 وعام 1932. وتلك الدراسات التي كشفت عن مدى تشابك وتعقد العنصر الإنساني، وأكدت على أن العوامل السيكولوجية والاجتماعية تؤثر تأثيراً جوهرياً على الكفاءة الإنتاجية. لذلك نادى مايو بضرورة إشباع الرغبات الإنسانية للأفراد كوسيلة لزيادة الإنتاجية، ومن جهة أخرى ضرورة إشراكهم في اتخاذ القرارات، ومن جهة ثالثة ضرورة توفير برامج تدرسية تزودهم بمهارات العلاقات الإنسانية الجيدة.

وعلى الرغم من أن حركة العلاقات الإنسانية أثرت الفكر الإداري بمفاهيم جديدة عن الدوافع والتنظيم غير الرسمي والقيادة والروح المعنوية، إلا أنها لم تسلم من النقد لمغالاتها في الاهتمام بالعنصر البشري واعتباره المؤثر في رفع الإنتاجية دون سائر العناصر الأخرى المؤثرة في الإدارة.

ولقد تضافر النقد الموجه لحركة العلاقات الإنسانية مع اتجاه النظم في بداية النصف الثاني من هذا القرن وشكلا دافعا لظهور المدخل السلوكي المتكامل إبان الخمسينيات من هذا القرن.ونظر هذا المدخل إلى الإدارة على إنها فن التعامل مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة، لذلك اهتم بالنواحي الإنسانية في العمل، واعتبرهما محددات للكفاءة الإنتاجية، من خلال تأثيرهما على الأداء.وكان ذلك سببا في إثراء الفكر الإداري بمفاهيم عامة مثل الإدارة بالمشاركة والإدارة بالأهداف.

الاتجاه نحو العلاقات الإنسانية في الإدارة:

(Human relations based Administration):

تعتبر مارى باكر فوليت (M.P. Follett) الأميركية من أوائل الذين أدركوا أهمية العوامل الإنسانية في العملية الإدارية.وقد آمنت فوليت بأن القضية الأساسية في التنظيمات الإدارية تكمن في تطوير علاقات إنسانية متوازنة داخل هذه التنظيمات.

وغير أن تأثير أفكار فوليت لم تكن بقوة التأثير الذي أحدثته دراسات وتجارب التون مايو (E.Masyoi) وزملائه حول السلوك الإداري للعاملين في واحد من أكبر المصانع في مدينة شيكاغو الأمريكية.

وقد تركزت دراسة مايو وزملائه حول عوامل وأسباب الرضا الوظيفي لدى العاملين، وبينت أن زيادة الإنتاج لا يمكن إرجاعه إلى عوامل الحوافز المادية وحدها أو تحسين شروط العمل (كالإضاءة والضوضاء ومساحة الحيز المكاني).

وكانت النتيجة التي خرج بها مايو من تجربته أن الإدارة عملية اجتماعية أكثر من كونها عملية ميكانيكية رسمية. وهذه العملية الاجتماعية تتكون وتتفاعل بتأثير العلاقات الشخصية وغير الرسمية بين العاملين. وعلى هذا فإن تلبية حاجاتهم الاجتماعية تصبح محور السلوك دون الإضرار بجوانب السلوك الإداري الرسمي للمؤسسة.

ويعتبر شستر بارنارد (C.Barnard) أحد دعاة المنهج التعاوني الإنساني في الإدارة، فقد أضاف عمله بعدا قويا عزز هذا الاتجاه الإداري حيث ركز على أهمية تنمية العلاقات الإنسانية في مواقف العمل والإنتاج.ويؤمن هذا الاتجاه بأن زيادة الإنتاج تعتمد على ارتفع الروح المعنوية لدى العاملين وتوفير الحرية لهم وتنمية روح الجماعة والتعاون.ولهذا فإن هذه النظرية قد ربطت بين الإنتاجية وأساليب القيادة والتوجيه الإداري لتوفير الطمأنينة والاستقرار والرضا الوظيفي بالنسبة للأفراد العاملين في المؤسسات.

ثالثا: الاتجاه الكمي

أن نشأة الاتجاه الكمي وبلورته لم تقم إلا أثناء الحرب العالمية الثانية، كنتيجة لظهور أساليب التحليل الكمي في المجال العسكري وبمجرد انتهاء هذه الحرب وجدت أساليب التحليل الكمي أرضا خصبة للتطبيق في المجالات الاقتصادية والاجتماعية ومؤخرا في المجالات التربوية.

ويتبنى أنصار الاتجاه الكمي الطريقة العلمية لحل المشكلات الإدارية مع التركيز على الحكم والتقدير الموضوعي وطرح التقديرات الذاتية جانبا، كما يؤكدون على

الطرق القياسية لتزويد المدير بالقرارات المثلى، لذلك ينظر هذا الاتجاه إلى المدير على أنه متخذ قرارات من خلال استخدام التحليل العلمي والأساليب الرياضية بغية الوصول إلى أعلى مستويات الكفاءة في تحقيق الأهداف.

لذلك تعددت أساليب الاتجاه الكمي، ولعل من أشهرها ما يعرف ببحوث العمليات Operations Research وتعرف بحوث العمليات بأنها أساليب علمية ورياضية تستخدم في تحليل المشكلات الإدارية وحلها، كما تساعد متخذي القرارات على اتخاذ القرارات الرشيدة بهدف زيادة فعالية المؤسسة الإدارية وتطوير كفاءتها. وذلك من خلال تحديد المشكلة موضوع البحث، وبناء نموذج رياضي يمثل المشكلة، والحصول على حل النموذج الرياضي، واختبار النموذج الرياضي والحل المستنتج منه، ووضع الحل موضع التنفيذ والتأكد من نجاحه. ونتيجة لتنوع المشكلات الإدارية ظهرت عدة أساليب متنوعة لبحوث العمليات من أجل مواجهة المشكلات الإدارية المتعددة من أبرزها البرمجة الخطيةLinear Programming ونظرية الألعاب Game Theory ونظرية صفوف الانتظار Queing Theory والنظرية الإحصائية للقرارات Statistical Decisions theory والمحاكاة Simulation.

ولقد تطورت أساليب الاتجاه الكمي – إبان الخمسينيات والستينيات – كنتيجة منطقية لظهور اتجاه النظم، ومن ثم غدت أساليب الاتجاه الكمي –في مرحلتها الراهنة – تنظر إلى المشكلة الإدارية كنظام فرعي من العملية الإدارية، كما اتسع نطاق تطبيق الاتجاه الكمي في المجالات الإدارية كنظام فرعي من العملية الإدارية، كما اتسع نطاق تطبيق الاتجاه الكمي في المجالات الإدارية المتعددة. الأمر الذي استتبعه استحداث أساليب عديدة للاتجاه الكمي، مثل تحليل النظم Systems Analysis وتحليل الكلفة والعائد Cost-effectiveness وتحليل الأعمال Network Analysis ونظم المعلومات Information Systems.

رابعاً - اتجاه النظم

لقد بات واضحا أن جوهر الفكر الإداري المعاصر يتمثل في اتجاه النظم، وأن رواد الفكر الإداري المعاصر نظروا إلى اتجاه النظم على أنه اتجاه يحقق التكامل بين الاتجاهات السابقة عنه، حيث كان لكل اتجاه من هذه الاتجاهات ظروفه الاقتصادية

والتكنولوجية والاجتماعية، تلك الظروف التي أثرت على محتوى كل اتجاه نظرته للإدارة، وتركيزه على بعض المفاهيم الإدارية دون سواها، وأيضاً التركيز على جانب أو عدة جوانب في العملية الإدارية.

لذلك وجد اتجاه النظم ترحيباً في علم الإدارة، على اعتبار أنه يهدف إلى إيجاد الأرضية المشتركة بين ميادين المعرفة المتخصصة داخل علم الإدارة ذاته وميادين البحث العلمي الأخرى. ومن جهة أخرى فإن اتجاه النظم ينظر إلى كيان الإدارة كوحدة واحدة، مما أهله ليكون فكرا متكاملا يعالج التشتت والقصور في الفكر الإداري السابق على ظهوره. ومن جهة ثالثة فإن اتجاه النظم لم يؤد إلى إلغاء الاتجاهات السابقة عليه، بل أدى إلى جمع نتائجها والإضافة إليها.

ومن المتفق عليه أن اتجاه النظم انبثق من النظرية العامة للنظم General Systems Theory تلك النظرية التي اهتمت بإيجاد إطار تحليلي صالح لدراسة وتفسير الظاهرة المادية الاجتماعية، ومن خلال التعرف على التفاعلات العامة للظاهرة وعلاقاتها المتشابكة بالظواهر الأخرى بغية التوصل إلى القوانين التي تحكم سلوكها.

وتؤكد الدلائل أن الفضل في تأسيس النظرية العامة للنظم - في أوائل الخمسينيات - يعزى إلى العالم البيولوجي فون بيترلانفى Von Bertalanffy الذي وضع الخطوط العامة لهذه النظرية كسبيل لتحقيق وحدة العلوم والقضاء على التشتت الواضح بينها وميادين البحث المختلفة حيث بدأ دراساته العديدة في عام 1950 بهدف التوصل إلى إطار عام يوحد بين الميادين المختلفة للبحث العلمي. وتوصل - في السنوات الأولى من الخمسينيات - إلى أن نموذج النظام يمكن أن يوفر مثل هذا الإطار، ذلك الإطار، الذي يقع بين الإطار النظر المجرد (الذي توفره الرياضيات البحتة) وبين النظريات التطبيقية للميادين المتخصصة. على اعتبار أن نموذج النظام أساس لتمثيل الواقع الذي يتم مشاهدته في أي مجال من مجالات العلم، فهو نموذج ذو طبيعة عامة يصف الواقع بطريقة مجردة في كافة مجالات العلم.

وتتضح الطبيعة العامة لنموذج النظام من واقع المفهوم المجرد للنظام ذاته. ذلك المفهوم الذي ينظر إلى النظام على أنه " تركيب أو كيان كلي يتكون من أجزاء متداخلة، توجد بينها علاقات مشتركة متبادلة، نتيجة لأداء كل جزء لوظيفة محددة

ضرورية للنظام في مجموعة لتحقيق هدف معين". ويمكن أن ينطبق هـذا المفهـوم علـى كل شيء - تقريباً - في حياتنا بشكل أو بآخر. ومن ثم غدت الحياة عبارة عن سلسلة من النظم، وتلـك الـنظم تكـبر في الحجـم أو تصـغر، وتتعـدد في العلاقـات وتتنـوع، وتستخدم الأساليب اليدوية أو الآلية، وبعضها مستقل وبعضها تابع أو فرعي.

وتجدر الإشارة إلى أن اتجاه النظم أثر تأثيراً إيجابياً علـى تطـور اتجـاهين سـابقين عليه، هما الاتجاه السلوكي والاتجاه الكمـي، وجعلـهما - في مرحلتيهمـا المعاصـرة - يتسمان بنوع من الشمولية في نظرتهما للإدارة فالاتجـاه السـلوكي بـدأ بـالتركيز علـى الجانب البشري في الإدارة، وأثرى الإدارة بمفاهيم جديدة عن الـدوافع والتنظـيم غـير الرسمي والقيادة والروح المعنوية. إلا أن هذا الاتجاه تطور في مرحلته المعاصرة، وبـدأ يهتم بالجانب المادي للإدارة - فضلاً عـن جانبهـا البشـري - والتنظيمـات الرسميـة وغير الرسمية وعلاقة هذه التنظيمات بالبيئة المحيطة بها.

وينطبق الأمر ذاته على الاتجاه الكمي، حيث بدأ باستخدام الأساليب الرياضية في مواجهة المشكلات الإدارية، من أجل تحقيق أهداف المؤسسة الإدارية. وتطور هـذا الاتجاه في مرحلته المعاصرة بالتركيز علـى النظـام الاقتصـادي التكنولـوجي للمشـكلة الإدارية - وعلاقته بالعملية الإدارية.

وعلى وجه العموم يمكن القول إن اتجاه الـنظم أثـرى الفكـر الإداري المعاصـر بعدة حقائق ساعدت على تطور علم الإدارة، ولعل أهم هذه الحقائق:

1- إن الظاهرة التي تتخذ شكل النظام ترتبط ارتباطا وثيقا بالمنـاخ الـذي توجـد فيـه. ومثل هذا الارتباط يفسر لنا كثيراً من سلوك تلك الظاهرة.
2- إن المخرجات ما هي إلا نتيجة حتمية لنوعية وكفاءة المدخلات والأنشطة المرتبطة بالنظام.
3- إن كفاءة الأنشطة ومستوى العمليات التي يمارسها النظام تتأثر إلى حد بعيد بجودة المدخلات ووفرتها.
4- إن المدخلات يمكن أن ينتج عنها مخرجات في المستوى والجودة وذلك تبعـا لتبـاين كفاءة وفعالية الأنشطة.

5- إن ما يتحقق عن النظام من مخرجات يعود ليؤثر في قدرته على استقطاب مدخلات جديدة. كما يؤثر في أنواع الأنشطة التي يقوم بها ومستواها.

وعند تحليل النظام يجب النظر إليه بصورة كلية أو شمولية حتى يمكن فهم العلاقات المتبادلة والتأثير بين أجزائه المختلفة. وطبقاً لوجهة نظر هوبكنز Hopkins يمكن الاسترشاد عند تحليل النظام بصورته الكلية Wholeness بالآتي:

أ- أن تبدأ عملية التحليل بالكل أولاً، ثم تأتي عملية تحليل الأجزاء بعد ذلك.

ب- التكامل هو العنصر الحاسم في تحليل " الكل" والتكامل هنا يعني شمول التحليل للعلاقات المتبادلة أو المتداخلة للأجزاء داخل الكل.

جـ- أي عملية تغير أو تحويل في أي جزء يجب إعطائها وزن مرجح في علاقتها بالأثر المتوقع على كل جزء من الأجزاء الأخرى للنظام.

د- كل جزء من أجزاء النظام له دور معين حتى يستطيع النظام تحقيق هدفه.

هـ- إن عمل كل جزء ووظيفته يتوقف على موقعه في النظام ككل.

و- أن تبدأ جميع عمليات التحليل في ظل تواجد النظام ككل.

وطبقاً لاتجاه النظم، أصبح المجتمع هو النظام الاجتماعي الأكبر الذي يضم عدة نظم فرعية ممثلة في النظام السياسي والنظام الاقتصادي ونظام الإدارة العامة ونظام التعليم وغير ذلك. وأضحى كل نظام فرعي يعمل في بيئة اجتماعية معينة يؤثر فيها ويتأثر بها، ويضم مكونات تفاعله مع بعضها البعض وتتأثر ببعضها البعض وتتفاعل مع النظام الاجتماعي الاكبر. فكل عمل أو نشاط يقوم به أي نظام فرعي له آثاره على النظام الاجتماعي الأكبر بأكمله، على اعتبار أن جميع الأنظمة مترابطة ومتصلة.

خامساً: المدخل الشرطي أو مدخل متغيرات الموقف:

Contingency / Situational: Approach إبان السبعينيات من القرن الماضي برز المدخل الشرطي، وهو يعتبر امتداداً طبيعياً لاتجاه النظم. وينطبق هذا المدخل من أن طريقة العمل الداخلية في النظام يجب أن تكون منسجمة مع متطلبات مهام النظام وبيئته الخارجية وحاجات أفراده، وذلك سعيا إلى تحقيق فعالية النظام. ويعمد المدخل

الشرطي إلى تفهم العلاقات المتبادلة بين عناصر النظام وكذلك العلاقات المتبادلة بين النظام وبيئته.

لذا يقترح المدخل الشرطي أن تكون فعالية الأساليب والتوجيهات والمبادئ الإدارية مشروطة أو متوقفة على توافر عوامل معينة وفقا لظروف محددة. واختيار الأسلوب الأكثر فعالية على تشخيص وتفهم العلاقات المتداخلة والمترابطة بين العوامل المختلفة التي تؤثر على الموقف.

وبعبارة أخرى يؤكد هذا المدخل تعدد المتغيرات التنظيمية وعلاقاتها المتشابكة مع بعضها البعض ومع البيئة المحيطة، الأمر الذي يعني نمط واحد للتنظيم يناسب كافة الأحوال والظروف، لان هذا النمط يعتمد على شخصية المدير وشخصية المرؤوسين وطبيعة المهمة أو الوظيفة المطلوب تحقيقها وكذلك البيئة المحيطة. فإذا كان المدير يعتقد أن موظفيه كسالى فإنه سيعتمد على تصميم هيكل تنظيمي يعكس هذا التصور وسيحجم عن تفوض السلطة لهم، أما إذا كان المدير معتقدا في أفكار على النقيض من السابقة فإن الهيكل التنظيمي سيكون مرنا وسييسر من تعميق نمط اللامركزية وتفويض السلطات لهم. أما طبيعة المرؤوسين فيقصد بها رغبتهم في المشاركة في اتخاذ القرارات وطبيعة الاستقلالية الموجودة لديهم وما إلى ذلك من أثر على طبيعة التنظيم في حين أن طبيعة المهمة تنعكس على مدى الحاجة لاستخدام التكنولوجيا لتأديتها على الوجه الأفضل، فالتكنولوجيا تحدد المدى الذي يمكن معه برمجة الوظيفة وبالتالي تحديد سلوك الموظفين وبرمجته بشكل دقيق. وتشمل العوامل البيئية توافر الموارد ومدى وجود منافسة وإمكانية التنبؤ بالطلب على السلع والخدمات التي تقدمها المؤسسة.

وتوصل كل من برن وستالكر Burn and Stalker من دراستهما المقارنة لعشرين مصنعاً بريطانيا تمثل مختلف أنواع الصناعات (الصناعات الحريرية - الصناعات الهندسية - الصناعات الإلكترونية) إلى أن التكنولوجيا التي تستلزمها كل صناعة من هذه الصناعات تتطلب نمطا إداريا متميزاً. كما وجد أيضاً أن الإبداع والابتكار كانا في مستوى متدن في النظم الميكانيكية التي تتصف بالتخصص الوظيفي المتميز والتحديد الدقيق للواجبات والمسئوليات وتسلسل السلطة من أعلى إلى أسفل

ومن جهة أخرى فإن الإبداع الفني والتكنولوجي السريع كانا أكثر تواجدا في النظم العضوية التي تتميز هياكلها التنظيمية بالمرونة ونظام فعال للاتصالات وتبادل المعلومات وطبقا للمدخل من حيث طبيعة العمل ونوع المشكلات وفلسفة الإدارة واتجاهات العاملين، وتتمثل مستويات الإدارة فيما يلي:

1 - المستوى الفني: ينصب نشاطه الأساسي على إنتاج السلع أو الخدمات. ويعمل أفراد هذا المستوى في بيئة على درجة كبيرة من الاستقرار ويتعاون المشرفون مع الفنيين من مختلف التخصصات لحل المشكلات المتعلقة بتحديد أفضل المدخلات اللازمة لتحقيق النتائج المستهدفة أو المخرجات. ويهتم المستوى الفني بالكفاءة الإنتاجية ويستعين بالأساليب الفنية والطريقة العلمية لتحقيق الأهداف المرغوبة.

2 - المستوى التنظيمي: يختص هذا المستوى بخدمة ومراقبة المستوى الفني، وينسق الأنشطة الداخلية للمشروع حتى يتمكن المستوى الفني من أداء عمله بكفاءة فالمدير في المستوى التنظيمي يتولى ترجمة أهداف المستوى التأسيسي للمشروع إلى مجموعة من السياسيات والإجراءات والقواعد الخاصة بالتمويل والأفراد والتسويق وغيرها، لكي تساعد المستوى الفني على أداء وظيفة الإنتاج. كما يحتاج المستوى التنظيمي إلى معرفة أساليب الإدارة وطرقها والعلوم السلوكية وتطبيق مبادئها حسب ما يتطلبه كل موقف أو مشكلة.

3 - المستوى التأسيسي: يتعامل هذا المستوى مع المحيط الخارجي للمنظمة مباشرة وترتكز فلسفة هذا المستوى على اعتبار أن المنظمة نظاما مفتوحا على محيطه الذي يشمل العديد من المتغيرات التي تؤثر على الإدارة ويصعب التنبؤ بها ورقابتها، لذلك يعمد هذا المستوى إلى إقامة علاقات وطيدة مع مؤسسات المحيط الخارجي للمنظمة، تلك المؤسسات التي تؤثر على عمل المنظمة ودرجة تطويرها.

ويتضح مما سبق أن هناك ثمة اختلافات جوهرية بين المستويات الثلاثة، وهذه الاختلافات أدت إلى اختلاف المواقف التي يواجهها كل مستوى على حدة. لذلك لم يكن غريبا أن يقترح المدخل الشرطي دراسة المفاهيم المختلفة للإدارة والاستفادة منها طبقا لطبيعة الموقف والعوامل المؤثرة فيه.

وعند النظر إلى المدخل الشرطي من هذه الزاوية يمكن القول إن هـذا المـدخل لم يمح ما سبقه من اتجاهات فكرية للإدارة، ولكنه يؤكد حقيقة مفادها أنـه لا يوجـد أي اتجاه منهم يعد الأصلح باستمرار للتطبيق في جميـع مواقـف الإدارة لأن لكـل موقـف طبيعة خاصة به وعوامل معينة تؤثر فيه. ويعني ذلك أن المدخل الشرطي يعتمد أساساً على المهارات والقدرة الشخصية لمحاولة فهم مختلف المواقـف الـتي يمكـن أن يواجههـا الإداري وكذلك كيفية اختيار أسلوب الإدارة الأكثر فعالية.

مجالات الإدارة:

يمكن القول بأن هناك مجالين رئيسيين للإدارة هما:

أ - **المجال الأول: وهو مجال الإدارة العامة:** وهي إدارة (عامـة): لأنهـا تتصـل بالخدمات (العامة)، أي تلك التي تقدم إلى أفراد المجتمع عن طريق الأجهزة والهيئـات والمنظمات التابعة للدولة، وهي جهات تنفيذية أساساً، حكومية غالباً. وقد تكون هذه الجهات مرتبطة بالأجهزة المركزيـة في العاصـمة، حيـث تـتحكم السـلطات الحكوميـة المركزية فيها، تديرها وتراقبها، وقد تكون مدارة ومراقبة في الأقاليم المختلفـة عـن طريـق الأجهزة المحلية بها، وهذه الإدارة العامة تـؤدي إلى تحقيـق خـدمات مـن شـأنها اسـتمرار الحياة اليومية للجميع، تنفيذا للسياسة العامة للدولة. ولذلك فإن قرارات الإدارة العامـة، لا تراعي فقط الأطر القانونية والدسـتورية، بـل إن صـانعها ومتخـذها ينبغـي أن تكـون أعينهما على أبعادها السياسية، بحيث لا تتعارض مع السياسة العامة للدول.

وأيا كان شكل هذه الإدارة العامة، مركزية أو لا مركزية، فإنها ترتبط بالسياسـة العامة للدولة، أو هي بالأحرى منفذ هذه السياسـة، وهـي الـتي تحولهـا إلى إجـراءات وتخطط لتحقق المصلحة العامة.

وتظهر مراعاة هذا الصالح العام في كل ما يصدر عن الإدارة العامة من أعمـال وقرارات، تتمشى مع التشريعات والقوانين والدستور.

وخلاصة القول أن الإدارة العامة تهدف " بصـفة أساسـية إلى تحقيـق (الصـالح العام) في المجتمع، وتؤثر قراراتها تأثيراً فعالاً وعاما ومباشرا على مصالح أفراد المجتمع وجماعاته، وتتأثر حركتها وتصرفاتها بالتفاعل المستمر مع عوامل البيئة".

ب - المجال الثاني: الإدارة الخاصة (إدارة الأعمال): وخصوصية هذه الإدارة ناتجة عن ارتباطها بميدان ذي هدف يختلف عن هدف الإدارة العامة، هو مجال العمل الاقتصادي غير العام، الذي يهدف أساساً إلى (الربح). ومن هنا يبرز اتصالها الوثيق بالاقتصاد علما وفناً تطبيقياً. فهي مرتبطة بالدراسات الاقتصادية من ناحية، وهي مرتبطة كذلك بالمشروعات ذات الطابع الاقتصادي من ناحية أخرى.

ويطلق على هذه الإدارة غالباً (إدارة الأعمال) ولأن هذه الإدارة تطبق في المنشآت الاقتصادية التي تهدف إلى الربح - فإنه يلاحظ أن لكل منشأة أو منظمة منها أهدافها، التي قد تختلف - وهي تختلف غالباً - باختلاف النشاط صناعيا أو توزيعياً، إلى غير ذلك.

وتنقسم نشاطات إدارة الأعمال إلى:

أ- الإنتاج: ويدخل تحته جميع العمليات المتصلة بإنتاج السلع، أيا كان نوع هذا الإنتاج، استخراجياً أو تحويليا أو تجمعياً.

ب- التسويق: حيث إن أي إنتاج يحتاج إلى تسويق، بمعنى التعرف على ما يحتاجه المستهلكون وما يرغبون فيه، ثم تسهيل وصول الإنتاج إليهم.

جـ- التمويل: وهو توفير المال اللازم للنشاط كي تدور عجلة إنتاج هذا النشاط. ويدخل فيه أيضاً استخدام المال المتوافر بدرجة عالية من الكفاءة.

د- توفير العاملين: والعاملون هم العنصر البشري الضروري للنشاط الاقتصادي، من حيث اختيارهم وتوظيفهم وتدريبهم ف أثناء الخدمة، وتوفير الظروف الإنسانية لهم.

هـ- النشاط المكتبي: ويندرج تحت الأعمال المكتبية وما يتصل بالمعلوماتية، ومن حيث استقبالها وحفظها وإرسالها لمن يحتاج إليها أو يطلبها. كما تدخل فيه النواحي الكتابية من منشورات ومطبوعات وأدوات كتابية وعلاقات عامة وغير ذلك.

وفي إطار التمييز بين مجالي الإدارة. يظهر الارتباط واضحا بين الإدارة العامة والإدارة التعليمية، من عدة نواح، منها أن الإدارة التعليمية تقع نطاق الإدارة العامة، باعتبارها (خدمة عامة)، يقوم بها جهاز من الأجهزة الحكومية، على المستويين المركزي والمحلي أحدهما أو كليهما. وهي أيضاً خدمة مفروض أنها تقدم إلى جميع أبناء المجتمع مهما تكن مستوياتهم الاجتماعية الاقتصادية أو انتماءاتهم. وهذه الطبقية فوق

ذلك مرتبطة بالسياسة العامة للدولة، يحكمها ما نص عليه الدستور وما تصدره الدولة - أو السلطات المحلية - من قوانين وقرارات، لها أبعادها المجتمعية والسياسية والاقتصادية، والتي لا تتعارض مع هذه السياسة العامة. ثم إنها من ناحية أخرى - تراعي الصالح العام، من حيث النهوض بأبنائه وبنائهم، كي يطوروا مجتمعهم. لكن يلاحظ أن المؤسسات التعليمية ليست دائما مؤسسات حكومية، إذ إن هناك هيئات تسعى إلى (الربح) تنشئ مؤسسات تعليمية متنوعة المراحل والنوعيات والتخصصات، وبخاصة في الدول الرأسمالية، ودول نامية، مما يستدعى التساؤل عن انضواء مثل هذه الإدارة التعليمية والمدرسية، تحت الإدارة لعامة أو الإدارة الخاصة (إدارة الأعمال).

ومن العرض السابق يمكننا الخروج بالنقاط التالية:

1- أن عملية الإدارة لا تتم إلا حيث توجد مؤسسة سواء كانت هذه المؤسسة إنتاجية أو خدمية.

2- أن الإدارة في أي من هذه المؤسسات وظيفة تتحقق عن طريقها أهداف المؤسسة.

3- ان الإدارة تقوم على أساس اتخاذ القرارات في مستويات متعددة. وليس على مستوى الإدارة العليا وحدها.

4- أن الإدارة كنظام أو نسق كلي تتضمن عمليات داخلية بجانب عملية تحديد الأهداف السابق الإشارة إليها.

5- أن الإدارة تنفذ عن طريق قوى بشرية معدة ومدربة تدريبا يجب أن يتمشى مع أهداف المؤسسة وطبيعة العمل الذي تقوم به.

6- أن الإدارة تتطلب بجانب القوى البشرية قوى مادية تختلف باختلاف نوعية نشاط المؤسسة، إنتاجي أو خدمي. بل وتختلف داخل مؤسسات الإنتاج، ثم بين مؤسسات الخدمات بعضها البعض.

7- ان الإدارة عملية تفاعل بين مستويات القيادة البشرية. ثم بين هذه القيادة والقوى المادية وهي كذلك عملية تفاعل بين العمليات الداخلية التي تتضمنها. من تخطيط وتنظيم وتمويل وتوجيه ورقابة.

8- أن الإدارة تسعى إلى توجيه جهود أفرادها ورفع كفاءتهم المهنية.

9- أن الإدارة عملية غير مقصورة على المديرين فحسب، بل إن لكل فرد في المؤسسة دوره في تحقيق أهدافها، ومن هنا فله دوره في إدارتها.

والإدارة بناء على ذلك وظيفة تقوم بها أشخاص، وتتضمن جانبين أساسيين هما الأفراد: من حيث توظيفهم وتنميتهم وتوجيههم والتنسيق بينهم وتقويمهم، والعمليات والجوانب المادية، من حيث تخطيطها وتنظيمها وتمويلها والرقابة عليها. وأداة الإدارة في ذلك اتخاذ القرارات المتصلة بتحقيق أهداف المؤسسة.

مفهوم الإدارة التعليمية:

الإدارة التعليمية هي فرع من فروع الإدارة المختلفة مثل إدارة الأعمال، أو إدارة المستشفيات، أو الإدارة العامة، أو إدارة الجيش... الخ، كل فرع من هذه الفروع يمكن النظر إليه باعتباره علما تطبيقيا للإدارة يختص بالميدان الذي يعمل فيه وبطبيعة الحال فإن فروع الإدارة المختلفة هذه تجمع فيما بينها عناصر مشتركة تعتمد على المبادئ الأساسية التي أخذتها كل منهم من تطور الفكر الإداري بصفة عامة كما قد تتميز كل منها عن الأخرى من حيث ما استطاعت أن تطور كل لذاتها بعض الصفات الخاصة التي استمدتها من طبيعة الميدان الخاص التي تعمل داخله سواء كان هذا الميدان مؤسسة تعليمية مثلما هو الحال في الإدارة التعليمية أو مستشفى علاجي في مجال الإدارة الصحية، أو مؤسسة تجارية كما هو في ميدان إدارة الأعمال.

تعريف الإدارة التعليمية:

فالإدارة التعليمية على هذا الأساس يمكن تعريفها على أنها " تلك العمليات أو الأنشطة المنظمة والمقصودة داخل المنظمات التعليمية أو بينها والتي يتم من خلالها اتخاذ الإجراءات ووضعها موضع التنفيذ بهدف تحقيق الأغراض التربوية لهذه المنظمة عن طريق الاستخدام الامثل للموارد البشرية والمادية المتاحة". ويستخدم الباحثون في مجال الإدارة التعليمية مسمى آخر وهو " الإدارة التربوية" ومسميات الإدارة التعليمية، أو الإدارة التربوية هما في حقيقة الأمر مسميات لمعنى واحد هو إدارة المنظمات التعليمية التي تخصصت وظائفها في عملية التعليم والتربية دون غيرها من الوظائف الأخرى، مثل المدارس والجامعات وغيرهما من الوظائف الأخرى مثل

المدارس والجامعات وغيرهما من المنظمات التعليمية وذلك للتمييز بينهم وبين غيرهم من المنظمات الأخرى التي قد تقدم خدمة تربوية كوظيفة ثانوية بجانب وظائفها الأخرى الأساسية مثل منظمات الإعلام على سبيل المثال وربما يكون تسمية " الإدارة التعليمية" أقرب إلى الصواب من المسمى الآخر " الإدارة التربوية" باعتبار أن المقصود هنا ليس صفة الإدارة ولكن الميدان الذي ترتبط به وتعمل فيه وهو ميدان التعليم النظامي بمنظماتها المختلفة التي تقوم أساساً على تقديم الخدمة التعليمية باعتبارها وظيفتها الأساسية كما استخدم الباحثون في مجال الإدارة التعليمية مصطلح " الإدارة المدرسية" School Administration باعتبارها جزءاً من الإدارة التعليمية يقتصر على ميدان صغير وهو المدرسة ويهتم بتسيير العملية التعليمية وإدارة شئونها داخل المدرسة كما ينظم العلاقات بين المدرسة وغيرها من المنظمات الاجتماعية الأخرى، وتهتم الإدارة المدرسية بطبيعة الحال بالجهاز الإداري المدرسي وعلى رأسه ناظر المدرسة والعاملين معه في تسيير شئونها غير أننا نجد بعض المراجع الأجنبية تتحدث عن الإدارة المدرسية باعتبارها مرادفا للمسمى الأول وهو الإدارة التعليمية غير أننا نفضل ان تستخدم هنا الإدارة المدرسية باعتبارها جزءا من الإدارة التعليمية يهتم أساساً بالمدرسة كمنظمة تعليمية فقط.

هدف الإدارة التعليمية وسماتها:

تهدف الإدارة التعليمية إلى تحقيق الاغراض التربوية، ومن ثم فهي تعني بالممارسة، وبالطريقة التي توضع بها هذه الأغراض التربوية موضع التنفيذ. وتعني الإدارة التعليمية كما أشرنا بالعناصر البشرية والمادية. أما العناصر البشرية فتضم المعلمين وغيرهم من العاملين والتلاميذ والآباء، وأما الجانب المادي فيشمل الأبنية والتجهيزات والأدوات والأموال.

وهناك عدة سمات أو صفات رئيسية عامة مميزة للإدارة التعليمية الناجحة من أهمها:

أن تكون متمشية مع الفلسفة الاجتماعية والسياسية للبلاد، وأن تتسم بالمرونة في الحركة والعمل وألا تكون ذات قوالب جامدة وثابتة وإنما تتكيف حسب مقتضيات الموقف وتغير الظروف، وأن تكون عملية بمعنى أن تكيف الأصول والمبادئ النظرية

حسب مقتضيات الموقف العلمي، وأن تتميز بالكفاءة والفاعلية.ويتحقق ذلك الاستخدام الأمثل لإمكانياتها البشرية والمادية، والنجاح في تحقيق الأغراض المنشودة من تربية النشء ومدى ما تحققه المدرسة في مجال التدريس والتعليم.

تطور النظرة إلى الإدارة التعليمية:

يعتبر ميدان الإدارة التعليمية من ميادين الدراسات العلمية الحديثة وليدة القرن العشرين، وإن كانت الممارسة الفعلية لها قديمة قدم الحضارة البشرية نفسها. فقلما نجد كتابات في هذا الميدان ترجع إلى ما قبل بداية القرن الماضي. بل إن ما كتب في تلك الفترة على قلته كان يتسم بطابع البساطة وعدم التخصص، وإن كان قد ساعد على وضع أساس هذا الميدان فيما بعد. وقد تطور مفهوم الإدارة التعليمية تطورا سريعا معتمداً في ذلك على تطور مفاهيم إدارة الأعمال والصناعات من ناحية، وتطور كثير من الدراسات في ميدان الإدارة التعليمية تطوراً كبيراً في السنوات الأخيرة وجاء هذا التطور نتيجة للعوامل الآتية:

1-إضفاء الصبغة العلمية على الإدارة واعتبار رجل الإدارة صاحب مهنة.

2- تركز الدراسة على الإدارة باعتبارها ظاهرة سلوك وأداء وتفاعل اجتماعي وعلاقات إنسانية وما شاكل ذلك.

3- استخدام النظريات والنماذج في دراسة الإدارة.

4- تحليل الإدارة إلى بعدين رئيسيين أحدهما يتعلق بالمحتوى والآخر بالطريقة.

5- الاعتراف بالقوى الجديدة التي تشكل النظرة الجديدة للإدارة كالتكنولوجيا الحديثة والظواهر السكانية والعقلانية والإيديولوجية والتغير والصراع في نظام القيم والتفجر المعرفي وما شاكل ذلك.

6- اهتمام الباحثين بدرجة كبيرة بالدراسة العلمية للإدارة.

تطور الإدارة التعليمية رهن بتطور مفهوم التربية:

لن يتوفر مستوى جيد من الكفاءة والفعالية بدون تطوير الإدارة ومواجهة مشكلاتها ومعوقاتها، إن تخلف إدارة التربية في مصر وفي الوطن العربي على امتداده، من

الخليج إلى المحيط، هو سبب ظاهرة التخلف التعليمي، فأي فرد يتصل بالتعليم، في مستوياته المختلفة، ومن أصحاب المصالح والاهتمام، أو أولياء الأمور، أو الطلاب، يحس بسرعة، بدرجة التخلف الهائلة في العملية التعليمية، ودرجة تعقدها، واهتمامها البالي بالأوراق والتوقيعات. وإذا لم يكن هناك وعي من الدولة ومن المجتمع بهذه المشكلة، فسوف يظل التعليم عملا شكليا، ولا يغوص في أعماق تكوين الإنسان وتطويره.

أن مفهوم الإدارة التعليمية، أو الإدارة التربوية، قد تطور وفقا لتطور مفهوم العملية التعليمية فعندما تحدد التربية في عملية نقل التراث الثقافي والمعرفي من جيل إلى آخر، واقتصارهمها على إكساب التلاميذ مجموعة من المعارف والخبرات من خلال عملية التلقين، تحدد مفهوم الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية في تسيير النظام التعليمي، ووجهت كل اهتمامها إلى النواحي الإدارية. وعندما تطور مفهوم التربية ليشمل عملية النمو المتكامل للفرد، من الجوانب الروحية والمعرفية والشخصية والعقلية والجسمية، اتسع مفهوم الإدارة التربوية، ليشمل الجوانب الفنية، إضافة إلى الجوانب الإدارية الروتينية، في صورة عمل متكامل، يهدف إلى تهيئة الظروف التربوية المناسبة لما يساعد على تحقيق الأهداف الشاملة للعملية التربوية بأسرارها.

إدارة المنظمات التعليمية علم أم فن أم مهنة:

كثيراً ما يثور الجدل حول طبيعة إدارة المنظمات التعليمية ومدى اعتماد الإداري في سلوكياته على أسس علمية، أو مهارة شخصية تعتمد على قردته وفهمه، أو معارف علمية اكتسبها من خلال إعداد مسبق أو تدريب متخصص. وبعبارة أخرى، كثر الجدل بين رجال الفكر الإداري التربوي حول طبيعة إدارة المنظمات التعليمية من حيث كونها علما أم فنا أم مهنة أو مزيجا من كل ذلك.

أولاً: الإدارة علم:

يعني جانب العلم في الإدارة بإرساء وتعميق المفاهيم والمبادئ العلمية، ما يرتبط بها من البحث عن المعلومات الجديدة واستخدام الطرق العلمية في الممارسة، وفي تناول البيانات وتصنيفها وقياسها ووضع الفروض لها واختبارها.

ويفهم من ذلك أن إدارة المنظمات التعليمية تؤسس على معرفة علمية، يتم

تجميعها وتحديثها دوما، وتعد هذه المعرفة بمثابة المحرك الرئيسي للأداء الكلي للمنظمات التعليمية. وكذلك سلوكيات أفراد هذه المنظمات.

ويؤكد ذلك اعتقاد كثير من رجال الفكر الإداري بأن الإدارة علم تحكمه قوانين ونظريات تنطبق في كثير من المواقف المحددة لها وتؤدي نفس النتائج في أوقات مختلفة. كما أن الإدارة تعتبر ميدانا من ميادين العلوم التطبيقية، تطبق فيه الأساليب العلمية، فالإداري أو من يمارس عملية الإدارة هو من يقوم بتطبيق الأسس العلمية بنفس الطريقة التي يتبعها كل من المهندس أو الطبيب في عمله.

ثانياً: الإدارة فن:

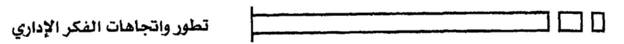
يزعم بعض رجال الفكر الإداري بان الإدارة فن من الفنون، لابد أن تعتمد على موهبه الإبداع والابتكار والمبادأة من القائمين عليها، ومن ناحية أخرى فإنها فن التعامل مع البشر على اختلاف طبائعهم وقدراتهم، ومن ناحية ثالثة فإنها فن أو مهارة تطبيق المعرفة العلمية في المواقف أو الحالات الإدارية.

ولقد ساعدت نظرية السمات في القيادة على تأصيل جانب الفن في الإدارة، على اعتبار أن رجل الإدارة يولد قائدا ولديه شخصية قيادية يصقلها بالخبرة والتجربة، ومن ثم يستطيع دوما أن يحسن ويجيد فن الإدارة بطريقة ناجحة. ولا نستطيع أن ننكر أن القائد الناجح دوما يتمتع بصفات الإبداع والابتكار وقدرة التصور، وهذا أمر يؤكده جانب الفن في الإدارة.

ثانياً: الإدارة مهنة:

يذهب بعض رجال الفكر الإداري إلى القول إن الإدارة مهنة لأنها تقوم على مجموعة متكاملة من المعارف والأفكار التي تتطلب تدريبا عقليا وتقتصر معرفتها على فئة معينة من الناس وأنها كذلك تعمل على خدمة الآخرين، بالإضافة إلى أن الإجادة في جانب العمل الإداري تحتاج إلى إعداد مسبق أو تدريب متخصص. وكل هذه الأمور تدخل في نطاق ما يسمى بالمهنة.

والإدارة هي مهنة وعلم وفن في ذات الوقت، فهذه الأبعاد الثلاثة متكاملة وبينهم تفاعل متبادل باستمرار. بل إن هذه الأبعاد مجتمعة معا هي المسئولة مسئولية شبه كاملة عن تحقيق أعلى كفاءة وفعالية وإنتاجية في إدارة المنظمات التعليمية،



وتحقيق الأغراض التربوية على النحو المأمول كما كيفا، بالإضافة إلى استمرارية النمو المهني لجميع العاملين في الحقل التربوي لهذه المنظمات.

فبعد المهنة يزود الإداري بمجموعة متكاملة من المعارف والأفكار والأساليب العلمية من خلال إعداد مسبق أو تدريب متخصص، وبعد العلم يعني بتطبيق هذه المعارف والأفكار والأساليب العلمية في المواقف الإدارية أو الممارسات الإدارية، أما بعد الفن فهو يتعلق بمهارة تطبيق المعارف والأفكار والأساليب وفق متطلبات الموقف الإداري، وذلك تلازما مع فن التعامل مع العناصر البشرية على اختلاف طبائعهم وقدراتهم. لذلك يكون من الضروري أن تكون الإدارة في المنظمات التعليمية شاملة للأبعاد الثلاثة السالفة الذكر، حتى تتقدم بصورة مطردة وتتحقق من خلالها الأهداف المجتمعة في ميدان التربية.

خصائص الإدارة التعليمية:

هناك عدة عناصر مشتركة بين ميدان الإدارة التعليمية وميادين الإدارة الأخرى مثل الإدارة العامة وإدارة الأعمال وإدارة الصناعة وغيرها.. فقد ثبت أن هناك عناصر ومفاهيم يمكن تطبيقها بصفة عامة على كل ميادين الإدارة.

ومع هذا فإن الإدارة التعليمية لها بعض خصائصها المتميزة التي تتميز بها من حيث الأغراض والوظيفة.

ويتفق كثير من رواد الإدارة على تقسيم مستويات الإدارة إلى المستوى الفني والإداري والتأسيسي. وبينما نجد أن كثيراً من الاهتمام قد وجه نحو المستوى الإداري فإن المستوين الآخرين قد أهملا نسبياً. وفي هذين المستوين المهملين يكمن الطابع المميز للإدارة التعليمية، وقد اعترف كامبل R.Campbell وزملاؤه بالحقيقة، واقترحوا عناصر مميزة للإدارة التعليمية وهي:

1 - ضرورتها الملحة للمجتمع:

فالخدمات المتوقعة من المؤسسات التعليمية والخدمات المفروض من تقدمها هذه المؤسسات وارتباط هذه الخدمات بالمنزل وآمال الآباء وتطلعاتهم بالنسبة لأبنائهم والحاجة إلى مواطن صالح تكون كلها ضرورات ملحة بالنسبة لرفاهية المجتمع

وتقدمه. بل إن التربية والتعليم تعتبر من الاستراتيجيات القومية الكبرى لشعوب العالم المختلفة المتقدم منها والنامي على السواء.

2 - المنظور الجماهيري:

ونعني به الأهمية النسبية العامة للتربية بالنسبة للميادين الأخرى. فبصفة عامة نجد أن ما يحدث في مصنع لإنتاج الصلب مثلا يبعد كثيراً من حيث المنظور الجماهيري عما يحدث في المدرسة. فمما لاشك فيه أن اهتمام الجماهير بموضوع التربية يرجع لاتصاله بأغلى ما يملكه المجتمع وهو أبناءه وهذا الوجود المتميز للمدرسة والتربية له آثاره المترتبة على الأجهزة الاجتماعية الأخرى، ويتطلب تفهمها وتعاونها لكي تقدم لها العون في القيام برسالتها.

3 - تداخل الوظائف والفعاليات:

تختلف المنظمات فيما بينها من حيث درجة الفنية أو التداخل ومع عدم التقليل من وجود ذلك في أي منظمة إنتاجية فإن الواضح أن عملية التدريس والتعليم تتضمن مستوى يفوق ما تتضمنه إدارة أو تشغيل آلة ميكانيكية أو يدوية مثلاً. وفي نفس الوقت قد تكون أقل مستوى بلا شك مما تتضمنه إدارة قسم للعلاج النفسي مثلاً. وإحدى سمات الإدارة التعليمية أنها تتضمن مستوى فنيا، ودرجة من تعقد العمليات تفوق المتوسط أو المعدل. وهذا التعقد يؤدي إلى كثير من المشاكل التنظيمية والتنسيقية. وإلى جانب هذا فإن تعدد القيم الاجتماعية يجعل الإدارة التعليمية في موقف حرج. وكذلك تعدد الثقافات والأيديولوجيات.

4 - تآلف العلاقات الضرورية:

هنا أيضاً نجد أن المستوى النفي وارتباطه بالعمليات التعليمية وما يتضمنه ذلك من اتصالات واحتكاكات مباشرة بين الأفراد في داخل المدرسة تمثل جانبا آخر مميزا للإدارة التعليمية. فهناك العلاقات بين التلاميذ والمعلمين، وبين التلاميذ بعضهم بعضا، وبين المدرسين بعضهم بعضا. وبين هؤلاء والآباء، وبين أولئك والأبناء، وبين المديرين والمدرسين، وهكذا وهي علاقات تتضمن تفاعلا نشطا يحدث يوميا. ويجب أن يسود الاحترام والتآلف جو هذه العلاقات، ويجب أيضاً أن يكون هناك تمييز بين

مجال المدرسة ومجال المنزل وبين المدرسة والمجتمع في نوع العلاقات التي تربط بينهما.

5 - التأهيل الفني والمهني للعاملين:

تتساوى المنظمات التعليمية مع غيرها من المنظمات في الميادين الأخرى. من حيث ضرورة وجود هيئة من الموظفين المؤهلين تأهيلا فنيا. فالمعلمون يشترط حصولهم على شهادات ومؤهلات معينة مع تدريب وإعداد مهني معين. ويترتب على ذلك أن الإدارة يجب أن تولى اهتماماً كبيراً بانتقاء وتوزيع هيئة العاملين بالتعليم أكثر من إدارة المصنع. فهناك أمور مثل المعايير والقيم المهنية والقدرة على اتخاذ القرار ومعرفة عملية الاتصال وغيرها تضيف أو تزيد من صعوبات الإدارة وتحتم عليها أن تتضمن درجة من الإعداد أو التأهيل المهني للعاملين.

6 - صعوبة التقييم Diffionity Approaisorl:

عند تقييم إنتاجية مصنع أو متجر،يكون التقييم عادة عادلا ودقيقا من حيث سهولة حساب معدلات الربح والخسارة وحسابات الميزانية النقدية لكل منهما أما في حالة المدرسة كمؤسسة تعليمية فالأمر يختلف ذلك أن مهمة المدرسة بالدرجة الأولى هو إحداث تغيير في سلوك التلاميذ واستجاباتهم نتيجة توافر معارف، ومهارات، واتجاهات معينة هذا الكم من المعارف والمهارات والاتجاهات يأتي عادة للتلاميذ من خلال مصادر متنوعة داخل المدرسة يصعب تحديدها بدقة كما أن هناك مؤثرات أخرى خارج المدرسة مثل المنزل والمؤسسات الدينية والمجتمع تشارك بطريقة غير مباشرة في تعديل سلوك التلاميذ بما تمدهم بهم من مؤثرات تعليمية وتربوية وهنا يكمن أيضاً صعوبة قياس أثر المدرسة وحدها في تعديل سلوك التلاميذ دون تدخل المؤثرات الخارجية الأخرى، وصعوبة أخرى في عملية قياس وتقييم العمل المدرسي هو أن التغيير السلوكي الناتج عن عملية التعليم يحتاج إلى فترة طويلة، قد تمتد إلى سنوات، حتى يمكننا أن نقرر باليقين أن هذا التأخر في الحكم على ثبات التغيير في السلوك المعرفي أو المهارات أو الاتجاهات يجعل عملية التغذية الرجعية Feedback النافعة لإعادة النظر في عملية التعليم المؤثرة في هذا التغير، أكثر صعوبة.

كل هذه الصعوبات في عملية تقييم إنتاجية المدرسة يلقي على الإدارة المدرسية عبء أكبر من غيرها من المؤسسات الأخرى ويجعلها أحياناً عرضة للنقد دون القدرة

على تحديد دقيق لعملية الإنتاجية مثل غيرها من المؤسسات التي يسهل فيها عملية حساب الربح والخسارة كالمؤسسات التجارية.

ويضيف ميلز Miles بعض الخصائص الأخرى التي قد تميز الإدارة التعليمية عن غيرها من إدارات المؤسسات الأخرى من أهم هذه الخصائص.

7 - **الافتقار إلى أساليب تكنولوجية محددة Lack of Clearout Technology:**

ما زالت الإدارة التعليمية ومؤسسات التعليم العامة داخلها تفتقر إلى أساليب التكنولوجيا الحديثة، المتطورة خاصة لتناسب المدرسة، أو الكلية الجامعية، أو غيرها من مؤسسات التعليم ويسهل أن تلاحظ أن معظم الأساليب التكنولوجية المستخدمة في الإدارة التعليمية في مؤسسات التعليم هي عادة منقولة عن المؤسسات الصناعية والتجارية التي كان لها فضل السبق في إحداث هذه الأساليب وتطويرها أيضاً ما زال استخدام الأساليب التكنولوجية في مجال التعليم محدوداً بالمقارنة بألوان النشاط الأخرى مثل الصناعية أو التجارية أو أعمال البنوك ذلك أن عملية التعليم لها خصائص معينة تتطلب في الأساس هذا التفاعل المباشر بين المدرسة والتلميذ، والذي يصعب الاستغناء عنه دون إحداث خلل جسيم بالعملية التعليمية.

ميادين إدارة المنظمات التعليمية:

هناك عدة ميادين إجرائية لإدارة المنظمات التعليمية، من أبرزها ما يأتي:

أولاً: تنمية العلاقات الاجتماعية السليمة:

فالمنظمة التعليمية مؤسسة اجتماعية قامت لخدمة المجتمع وتحقيق أغراضه في تربية النشء. ويعتمد نجاح المنظمة التعليمية في تحقيق رسالتها على مدى ارتباط مكوناتها بعضها ببعض ارتباط وثيقاً. ومن جهة أخرى ارتباط المجتمع التعليمي بالمجتمع المحلي ارتباط عضويا. وبعبارة أخرى فإن فعالية المنظمة التعليمية تتحقق من خلال ثلاثة سبل.

أولها: توفير الظروف التي تساعد على إبراز فردية التلاميذ وبناء شبكة من الاتصالات الجيدة بين أفراد هذا النظام، وثانيها: قيام المنظمة التعليمية بدور إيجابي نحو المجتمع وذلك من خلال دراسة مشكلاته والمساهمة في حلها وتحقيق أهدافه بجانب

العناية بنقل التراث الثقافي، وثالثها: قيام المجتمع المحلي بتقديم الإمكانات والمساعدات التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية ورفع مستواها.

ومن هنا أصبحت تنمية العلاقات الاجتماعية السليمة أول واجب رئيسي لإدارة المنظمة التعليمية من أجل زيادة فعالية العملية التطبيقية، وأيضاً تشكيل السلوك الاجتماعي للطفل بما يلائم متطلبات المجتمع وعاداته وقيمه. وتتمثل العلاقات الاجتماعية المرغوب تنميتها في الأنماط التالية:

1- علاقة المنظمة التعليمية بالمجتمع المحلي. وتمثل هذه العلاقة أهمية كبرى لكل من المنظمة التعليمية والمجتمع المحلي فهي تعتبر عملا إعلاميا ينقل متطلباته إلى المنظمة. ويعني ذلك أنه يتم من خلال تلك العلاقة تزويد المجتمع المحلي بمنظومات عن سياسات المنظمة التعليمية وإجراءاتها، وتقوم اتجاهات المجتمع المحلي نحوها على تكامل اتجاهات المنظمة التعليمية وعملها مع المجتمع المحلي، وتكامل اتجاهات المجتمع المحلي وإسهاماته معها. ومن ثم تتحقق فعالية التنمية الاجتماعية للطفل. وتشمل علاقة المنظمة التعليمية بالمجتمع المحلي ما يلي:

   - علاقة المجتمع المحلي بالأطفال كأفراد وكمجموعات.
   - علاقة المجتمع المحلي بالمعلمين.
   - علاقة المؤسسات المجتمعية بالمنظمة التعليمية.
   - علاقة أولياء الأمر بالمنظمة التعليمية.

2- علاقة التلميذ بالتلميذ ويشير هذا النمط إلى العلاقة المباشرة بين التلاميذ بعضهم البعض فقط وينطوي ذلك على ما يلي:

   - علاقة التلميذ بزميله.
   - علاقة مجموعة من التلاميذ بمجموعة من أقرانهم.

3- علاقة المعلم بالتلميذ: وتعتبر من أهم العلاقات الاجتماعية حيث يتوقف عليها فعالية العملية التعليمية وفعالية التنشئة الاجتماعية للتلميذ ويشمل هذا النمط ما يلي:

- علاقة المعلم بمجموعة من التلاميذ داخل الفصل المدرسي.
- علاقة المعلم بالتلميذ.
- علاقة التلميذ بزميله في وجود المعلم.

4- علاقة المعلمين بعضهم ببعض... ويشمل هذا النمط العلاقة الناتجة من التعامل المباشر بين المعلمين دون وجود أي أفراد آخرين، او من التعامل المباشر بينهم في وجود أفراد آخرين.ويتكون هذا النمط مما يلي:

أ- علاقة المعلم بالمعلم سواء في وجود أفراد آخرين أو عدم وجودهم.

ب- علاقة المعلم بمجموعة من زملائه المعلمين.

جـ- علاقة مجموعة من معلمي تخصص ما بمجموعة من معلمي تخصص آخر.

د- علاقة المعلم بمدير المنظمة التعليمية والهيئة الإدارية لها.

ثانياً: تطوير العملية التعليمية

يقصد بهذا المجال أن يتم تطوير العملية التعليمية من خلال بعدين، هما الأداء والمحتوى. ويعني هذا أن إدارة المنظمة التعليمية يجب أن تعمل باستمرار على تطوير أسلوب أدائها، والطريقة التي تعلم بها التلاميذ، وكذا تطوير محتوى ما تعمله هؤلاء التلاميذ.

ويفرض هذا الامر على المنظمة التعليمية ضرورة ملاحظتها للتطورات الجديدة في ميدان التربية، وما يستجد فيها من اتجاهات حديثة وطرق وأساليب مبتكرة. ولاشك أن التطور في محتوى العملية التعليمية وطرق تدريسها يحدث نتيجة للنمو المهني في مفاهيم ومهارات المعلمين وغيرهم من القائمين بشئون العملية التعليمية. كما يفرض ذلك ضرورة القيام بالبحوث والدراسات لكل من المتطلبات التربوية للمجتمع وخصائص المراحل العمرية للتلاميذ والتطور الحادث في المعرفة والتكنولوجيا التعليمية.

كذلك يفرض هذا المجال ضرورة القيام بالتقويم المستمر، وذلك من اجل اتخاذ القرارات التربوية السليمة التي تساعد إدارة المنظمة التعليمية في تطوير العملية

التعليمية. ويتضمن ذلك التعرف على الأهداف ووضع المعايير التي يمكن الحكم على أساسها ومراجعة الخطط في ضوء الأهداف والمعايير ويتطلب ذلك أن يساعد مدير المنظمة التعليمية المعلمين في تقويم الأنشطة المختلفة للعملية التعليمية وأن يرشدهم إلى أحدث الوسائل المستخدمة في جمع البيانات وكيفية التأكد من صحتها. إضافة إلى ضرورة أن يتولى كل معلم تثقيف ذاته بذاته.

ثالثاً: تنمية العناصر البشرية:

تمثل العناصر البشرية العمود الفقري لإدارة المنظمة التعليمية، ذلك أنها إحدى المحددات الرئيسية لزيادة فعالية العملية التعليمية داخل المنظمة التعليمية وخارجها. وتتضمن العناصر البشرية التلاميذ وهيئة العاملين. ويتضمن النشاط الإجرائي لإدارة المنظمة التعليمية والخاص بالتلاميذ الخدمات التي تكمل التعليم المنظم داخل حجرة الدراسة. وتتمثل أهم هذه الخدمات في الخدمات العلمية والاجتماعية والتوجيه والإرشاد والخدمات الصحية والخدمات السيكولوجية.

وتمثل هيئة العاملين مجموعة عمل متكامل. تتضافر جهودهم في إتمام متطلبات العملية التعليمية، وفي ذلك مثال لتكامل الخبرة التربوية سواء كانت إدارية أم فنية. إذ تتكون هذه الهيئة من عدة أفراد مثل مدير المنظمة التعليمية ووكيلها، وهما يمثلان دعامة رئيسية في العمل التعليمي، وهناك المعلمون الذين يمثلون عصب هيئة العاملين وحجر الزاوية في العملية التعليمية. وهناك الإداريون والفنيون الذين يقومون بأعمال تسهم بدور كبير في إتمام العمل التعليمي. كما يوجد العمال الذين يشاركون بجهود ملموسة في العمل التعليمي. وتعد هذه الهيئة بمثابة فريق عمل بينهم علاقات وثيقة ويجمعهم رباط العمل من أجل بناء أجيال المستقبل.

ولسنا بحاجة إلى تأكيد أن العناية بتنمية العناصر البشرية يزيد من كفاءتها، وبالتالي تتحقق أهداف العملية التعليمية بصورة أفضل. والسبيل إلى ذلك هو تدريب هذه العناصر من خلال مواقف إدارية فعلية، وتنظيم العمل الجماعي والتنسيق بين الأفراد وإشراك العاملين والتلاميذ في تخطيط أوجه النشاط خارج المنظمة التعليمية والأنشطة المطلوبة لتنفيذ العملية التعليمية وذلك لكي يتم تنمية مهارات التخطيط

لديهم وإشراكهم في اتخاذ القرارات التعليمية المتعلقة بسياسات رسم المنظمات التعليمية.

رابعاً: تطوير الإمكانات المادية:

تمثل الإمكانات المادية إحدى المحددات الحاكمة في فعالية المنظمة التعليمية وتتمثل هذه الإمكانات في المبادئ المدرسية والتجهيزات المادية والشئون المالية، وتعد جزاء مهما من نشاط إدارة المنظمة التعليمية، كما تمثل في الوقت ذاته الخدمات المادية اللازمة لتنفيذ العملية التعليمية. وذلك لما تحتاجه هذه العملية من عدة تسهيلات (تيسيرات) تتمثل في المعدات والتجهيزات التي يجب توفيرها حتى تتحقق أهداف تلك العملية بنجاح. بيد أن تطوير هذه الإمكانات يتطلب توافر معلومات متعلقة بالأدوات المدرسية والمعامل والورش والأجهزة العلمية والمكتبات المدرسية والكتب المدرسية وأدوات الأنشطة المدرسية. وكذا توافر معلومات تتصل بكيفية تشغيلها ومدى فعاليتها وبرامج صيانتها. وأيضاً توافر معلومات عن مدى صلاحية المباني المدرسية وبرامج إصلاحها وترميمها وعدد الفصول وتوزيعها وما يمكن أن تستوعبه من تلاميذ في ضوء الكثافة السكانية بما يحقق فعالية العملية التعليمية، وأخيراً توافر معلومات عن الشئون المالية واللوائح المتبعة في الاعتمادات المالية وشئون التخزين والاستهلاك.

ولاشك أن توافر المعلومات كما وكيفا، يفيد في تطوير الإمكانات المادية. فبدون المعلومات الدقيقة وحفظها وتطويرها لما تمكنت المدرسة من مسايرة المتغيرات المجتمعية واتخاذ القرارات الملائمة التي تحقق الأهداف التربوية المنشودة.

العوامل المؤثرة على الإدارة التعليمية:

يقول كاندل L. Kandel إن طابع الإدارة التعليمية يتحدد بعاملين أساسيين: نظرية الدولة، أي مفهوم الدولة السياسي، والنظرية التربوية السائدة فيها. فمن حيث مفهوم الدولة السياسي نجد الدولة الجماعية Totalitarian تحتكر التعليم لتحقيق أهدافها. ولذلك تقوم نظم الإدارة التعليمية بها على أساس المركزية حتى تتمكن الدولة من الإشراف بفعالية على التعليم والسيطرة عليه سيطرة كاملة. أما الدول

الديمقراطية فتسمح الإدارة اللامركزية للتعليم بهـا باشـتراك السلطات المحلية والجماعات والهيئات المهنية وغيرها.

ومن حيث النظرية التربوية نجد أن الدول التي تؤمن بالمنطقية والتوحد تستخدم نظام الإدارة المركزية لأنه أنسب النظم في تحقيق ما تنشده الدولة من إكساب الأفراد طابعا ثقافياً وتربويا موحداً. فإدارة التعليم في فرنسا على سبيل المثال، وهي النموذج التقليدي للإدارة المركزية - قامت على أسس المركزية من عهد نابليون، أي ما يزيد على قرن ونصف لتحقيق نوع من الوحدة القومية والتضامن الاجتماعي ضد الأخطار الداخلية والخارجية التي كانت تهدد الدولة. يضاف إلى ذلك أن التقاليد الفرنسية بما درجت عليه من الإيمان بالثقافة والحضارة الفرنسية على أنها أرقى الحضارات الأوروبية بل والبشرية على السواء، نقول هذا الإيمان الشديد بالحضارة الفرنسية قد ساعد على تقبل مبدأ " النمطية" على أساس من الثقافة العامة Generale Culture. هذا النوع من الإدارة المركزية في فرنسا يختلف عن الإدارة المركزية في الاتحاد السوفيتي والكتلة الشرقية سابقاً، من حيث إن هذه الأخيرة تستهدف إحداث تغيير فكري وعقائدي واستخدام الجهاز التعليمي كوسيلة فعالة لتحقق هذه الغاية. ويختلف أيضاً عن الإدارة المركزية للتعليم في دول أخرى مثل استراليا ونيوزيلندا ودول أمريكا اللاتينية وغيرها من الدول، حيث نجد ان تشتت السكان على مساحات كبيرة مع عدم توافر وسائل الاتصال المناسبة وعدم وجود نظام للإدارة المحلية قد ترتب عليه عدم توفير الخدمات التعليمية والتربوية الضرورية. ولذلك كان من الضروري وجود إدارة مركزية تستطيع أن تسد هذا النقص وتحقق تكافؤ الفرص التعليمية في المناطق المحرومة أو البعيدة. ويمكن تفسير قيام نظم التعليم المركزية في البلاد العربية في ضوء بعض هذه العوامل. إلى جانب أن النظم التعليمية في هذه البلاد كغيرها أيضاً نشأت بسيطة متواضعة على نطاق حكومي رسمي ضيق حتم قيامها على أسس مركزية. والاتجاه العام في النظم التعليمية المركزية المعاصرة هو نحو منح مزيد من السلطات للهيئات المحلية للتعليم.

وهناك دول تؤمن بالتعدد أو التنوع Diversity وهو الدول التي تقوم فيها إدارة التعليم على أسس لا مركزية. والأساس الذي تعتمد عليه هذه الأنظمة من الإدارة

هو الإيمان بحرية الاختيار وبقيمة الفرد في ذاته وان الأفراد يختلفون فيما بينهم في القدرات والاستعدادات وأن على نظام التعليم أن يواجه الاحتياجات المختلفة لهذه الفروق الفردية، وأن يساعد التلميذ على تنمية قدراته واستعداداته إلى أقصى ما تسمح به. وإلى جانب ذلك هناك عوامل أخرى اجتماعية وطبيعية تحتم لا مركزية الإدارة التعليمية وهو ما سنتناوله بالتفصيل في الكلام عن العوامل المؤثرة على الإدارة التعليمية، إلا انه ينبغي أن نلاحظ بصفة عامة أن هناك نزعة في الدول اللامركزية نحو زيادة تدخل الحكومات من أجل المساعدات المالية للسلطات المحلية.

وهناك عدة عوامل رئيسية تؤثر على شكل وطبيعة الإدارة التعليمية ومن أهم هذه العوامل:-

أولاً: العوامل الاجتماعية والسكانية:

تشمل هذه العوامل ما يتعلق بالتمدن او العمران والظروف السكانية والقوى والضغوط الاجتماعية، وسنفصل الكلام عن كل نقطة من هذه النقاط.

(أ) التمدن أو العمران

يقصد به عملية التحول الحضاري للمجتمعات الريفية إلى ما يماثل حياة المدن حيث يتجمع ويتركز السكان. وهذا الاتجاه هو ظاهرة عامة في كل المجتمعات المعاصرة تقريباً. ويمكن إرجاعه عادة إلى عدة عوامل أساسية منها النمو السكاني وتزايد فرص العمل نتيجة لحركة التصنيع والتوسع فيها، ورغبة أفراد المجتمع في توفير الخدمات ووسائل الراحة التي تصاحب حياة المدن عادة. ومن هنا يمكن أن نفهم بسهولة ما تفرضه عملية النمو العمراني على الإدارة التعليمية من التزامات، وما تواجهه بها من مشكلات تعليمية مثل التوسع في الخدمات التعليمية وما يتطلبه ذلك من تخطيط البرامج التعليمية المناسبة والمشروعات الجيدة وتوفير المال لمواجهة كل هذه الاحتياجات.

(ب) السكان:

تزايد السكان من المشكلات التي ينبغي على الإدارة مواجهتها والعمل على حلها. فهناك مشكلة التوسع في إنشاء المدارس اللازمة لاستيعاب الأعداد المتزايدة

باستمرار من السكان وما يستلزمه ذلك من توفير المعلمين والمعدات والأثاث والبرامج التعليمية والكتب الدراسية وغير ذلك. وتزداد هذه المشكلات ضخامة عندما نتصور اهتمام كل الدول بالرعاية الصحية للسكان وما يترتب على ذلك من تحسين المستويات وانخفاض معدلات الوفاة من ناحية وزيادة معدلات الميلاد من ناحية أخرى.ويرتبط بذلك التحسين الملحوظ في مستويات المعيشة وما يترتب عليه من زيادة طموح الآباء في تعليم أبنائهم.

والنتيجة هي زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم من ناحية، وزيادة مدة بقاء التلاميذ في المدرسة من ناحية أخرى، ويصدق هذا الوضع في مصر والبلاد العربية لاسيما فيما يتعلق باستيعاب التلاميذ الملزمين في التعليم الأساسي. وكذلك نجد أن التركيب السكاني ووضع المرأة في نطاق ومدى تركز السكان وانتشاره يفرض العديد من الضغوط والمشكلات التعليمية.

وكذلك نجد أن عدم تجانس السكان ووجود أقليات أو مجموعات عنصرية أو عرقية Ethnie Groups أو مجموعات وطوائف دينية يفرض مشكلات خاصة متنوعة على الإدارة التعليمية. فهناك الأقليات العرقية والعنصرية التي لها مشكلاتها اللغوية نظراً لأنها تتحدث لغة مخالفة لبقية السكان وما يرتبط بهذه اللغة من مشكلات ثقافية وتربوية. ويمثل ذلك دول كثيرة منها الاتحاد السوفيتي سابقا والهند وكندا سويسرا وبلجيكا ويوجوسلافيا والعراق والسودان وغيرها، والمبدأ الذي يجب أن تتبعه النظم التعليمية في هذه الدول هو ثائية اللغة Bilin gualismلتحقيق الوحدة الوطنية. فإلى جانب تعلم لغة الأم هناك اللغة المشتركة التي تجمع كل الأفراد وتمكنهم من الاتصال والتفاهم الذي تفرضه ضرورة العيش والحياة معا في مكان واحد وفي ظل دولة واحدة.

وهناك الأقليات العنصرية التي لها مشكلات تتعلق بانتمائها إلى سلالة مخالفة مثل الزنوج في الولايات المتحدة الأمريكية، وما يرتبط بهم من مشكلات قبولهم في مدارس البيض من الأمريكيين أو تخصيص مدارس منفصلة لكل من السود والبيض وما يترتب على ذلك من مشكلات تعليمية وتربوية.

وهناك المجموعات الدينية وما يتصل بذلك من حق كل مجموعة في تعليم دينها

لأبنائها. وتثير مشكلة التعليم الديني كثيراً من المشكلات التنظيمية الهامة. منها ما يتعلق بوضع منهج التربية الدينية في الجدول المدرسي وهل يكون هذا التعليم في صلب منهج الدراسة أو خارجها؟ وهل يكون هذا التعليم مسئولية المدرسة أو المؤسسة الدينية أو الأسرة؟ وكيف توفق المدرسة في تعليم أكثر من مجموعة دينة في برنامج موحد... وهكذا.. وإلى جانب هذا هناك حق الطوائف الدينية المختلفة في إنشاء المدارس الخاصة بها وما يترتب على ذلك من أمور بعلاقة السلطات الدينية بالسلطات التعليمية القائمة، وعلاقة هذه المدارس الدينية من حيث الإشراف والمساعدات المالية التي يمكن أن تقدم لها، وتختلف أساليب الدول في ذلك باستثناء الاتحاد السوفيتي سابقا حيث لم يكن من المسموح به إنشاء مدارس دينية أو تعليم ديني. وقد تغير هذا الوضع حالياً بعد انهيار نظامه.

وفي كل من الولايات المتحدة وفرنسا مثلا لا يدخل التعليم الديني ضمن المنهج الدراسي، ولا يمارس في المدارس، ولا تمنح المدارس الدينية الطائفية أية إعانات من الأموال أو الميزانية العامة. أما إنجلترا فيتم التعليم الديني في المدارس على أساس المنهج الموحد أو المتفق عليه وهو منهج يؤكد القيم الخلقية والروحية العامة، وتضعه لجنة رسمية مشتركة من رجال التعليم والطوائف الدينية. ويبدأ اليوم المدرسي بالصلاة في جميع مدارس إنجلترا. وهو ما يكون جزءا أساسياً في البرنامج اليومي المدرسي في المدارس العامة. أما الدول التي تنص دساتيرها على الدين الرسمي للدولة كالدول الإسلامية والعربية فإن الإدارة التعليمية تلتزم بتعليم الدين في التعليم العام دون إغفال بالطبع لتعليم الطوائف الدينية الأخرى. وقد يؤثر الدين أيضاً في تحديد محتويات المنهج وعدم تدريس مواد معينة وكذلك في اختيار المعلمين وتعيينهم.

(جـ) القوى والضغوط الاجتماعية:

تخضع الإدارة التعليمية في أي مجتمع إلى العديد من القوى والضغوط الاجتماعية التي لا يمكن تجاهلها، بل ينبغي مراعاتها أو التغلب عليها. فزيادة طموح الآباء وكبر آمالهم وتوقعاتهم في تعليم أبنائهم يواجه الإدارة التعليمية بمشكلات متنوعة مثل مدة وإطالة فترة الإلزام والالتحاق بالتعليم الثانوي والجامعي أو العالي. ويرتبط بذلك تزايد الطلب الاجتماعي على نوع معين من التعليم، ولعل أوضح مثال

لذلك ما حدث في الخطة الخمسية الأولى للتعليم (1960م - 1965م) في مصر من تزايد الإقبال على التعليم الإعدادي العام والثانوي العام وما ترتب على ذلك من زيادة نسب القبول عما كان مقررا في الخطة وكان ذلك على حساب التعليم الفني بأنواعه المختلفة وعلى حساب التعليم العام نفسه. بل إن كثيراً من مجالس الآباء في مدارسنا العربية قامت نتيجة لضغوط من الآباء ببناء مزيد من الفصول داخل المدرسة لتتسع للأعداد المتزيدة من الأبناء حتى يفرضوا على السلطات التعليمية رغباتهم.

ومن القوى الاجتماعية المؤثرة على الإدارة التعليمية أيضاً وضع المرأة الاجتماعي ودورها في المجتمع ومدى مساهمتها فيه، وما يرتبط بذلك من تقاليد اجتماعية ومشكلات يثيرها تعليم المرأة وما يتصل بالأسئلة التي تثار عادة حول أمور التعليم المختلط وبرامج الدراسة المناسبة للفتاة، وسن تركها المدرسة والانتظام في الدراسة وحد الانقطاع عنها. ومن ناحية أخرى نجد أن دخول المرأة باستمرار إلى ميدان العمل بفرض على الإدارة التعليمية مشكلة توفير نظام جيد لمرحلة الحضانة أو رياض الأطفال، وهو أمر أشد ما يحتاج إليه نظامنا التعليمي في الفترة الراهنة.

ثانياً: العوامل الطبيعية والجغرافية والاقتصادية:

تتأثر الإدارة التعليمية بالعوامل الطبيعية والجغرافية. فالتنظيم المدرسي والأبنية المدرسية وقيود السن المتعلقة بنظام الإلزام والحصر الإجباري وغيرها إنما تتحدد في الغالب بالعوامل الطبيعية والجغرافية للدولة، وبالتالي تفرضها على الإدارة التعليمية، وفي الدول الاسكندنافية على سبيل المثال نجد أنه نظراً لقسوة المناخ وشدة البرد يتأخر سن الإلزام عاما أو عامين عن باقية الدول، ويبدأ الإلزام هناك من سن 7-8 . كما أنه لا تشيع أقسام للحضانة أو دور لرياض الأطفال دون السابعة بعكس دول البحر المتوسط والشرق الأوسط حيث يسمح للطفل بالذهاب إلى المدرسة في سن الثالثة.

وقد سبق أن أشرنا إلى استراليا وقلنا إن أخذها بنظام المركزية في إدارتها التعليمية يرجع فيما يرجع إلى عوامل طبيعية وجغرافية ومناخية، ونضيف هنا أيضاً أن هذه العوامل قد أدت إلى وجود نظامين للتعليم في استراليا: نظام عادي يشبه النظم التعليمية الأخرى المعروفة، وهو خاص بالمناطق العمرانية والمدنية، ونظام خاص المناطق النائية والريفية، يقتصر في مداه ودراسته على سن معينة. وتقوم الدراسة فيه

على أساس وحدات من المدارس الصغيرة تضم أعداداً صغيرة من التلاميذ تصل في العادة إلى ما يعادل سعة فصل واحد في المدرسة العادية، ويتم التعليم في بعض الأحيان عن طريق المراسلة. وفي إنجلترا نجد أن مناخ البلاد بما يتميز به كثرة الأمطار بصورة مستمرة مع شدة البرد قد أدى إلى ضرورة الاهتمام عند بناء المدرسة بتوفير ساحات وملاعب للرياضة مقفولة داخل بناء المدرسة ذاته، والاهتمام بألوان النشاط التي تم داخل الأبنية المقفولة بصفة عامة. وكذلك تتأثر الإدارة التعليمية بالأوضاع والعوامل الاقتصادية السائدة في المجتمع، فاختلاف المجتمعات في درجة نموها الاقتصادي وما يرتبط به من اختلاف في الإمكانات البشرية والمادية المتاحة يفرض على الإدارة التعليمية العديد من المشكلات. وعلى السلطات التعليمية تقع مسئولية تخطيط النظم التعليمية في ضوء احتياجات البلاد القومية والاقتصادية. وعلى هذه السلطات أيضاً أن توفر ما يلزم المجتمع من طاقات بشرية. ثم إن التطور الصناعي في البلاد وما يترتب عليه من نشوء صناعات جديدة واستحداث مهن مختلفة، وما يرتبط بذلك من الإعداد المهني المطلوب وبرامج التدريب المناسبة هي أمور تفرض نفسها بإلحاح على الإدارة التعليمية.

وهناك أيضاً المشكلات المالية وهي عامل مشترك بين الإدارة التعليمية في مختلف بلاد العالم تواجه السلطات التعليمية الأعباء المالية المتزايدة للتنمية التعليمية، وما يرتبط بها من زيادة في الإنفاق والتكاليف؟ كيف تواجه أيضاً الطلب المتزايد على تحسين العملية التربوية وما قد يستلزمه هذا التحسين من إعداد للمعلمين وتحسين أوضاعهم المادية والمهنية وتحسين البرامج التعليمية، وتحسين معدلات النسب بين التلاميذ والمعلمين، ونصاب كل معلم في الجدول المدرسي، وكذلك تطوير الأبنية المدرسية وما تستلزمه من توافر شروط معينة؟.. إلى غير ذلك من المسائل الهامة التي تطرح نفسها باستمرار أمام السلطات التعليمية.

ثالثاً: العوامل السياسية:

تتأثر الإدارة التعليمية في البلد الواحد بسلطة الدولة والحكومة من حيث ارتباط السياسة التعليمية بالسياسة العامة للدولة، وتأثرها باتجاهاتها وتشريعاتها وأجهزة الدولة المختلفة، ونظراً لتزايد أهمية التعليم واعتباره أمرا حيويا للأمن

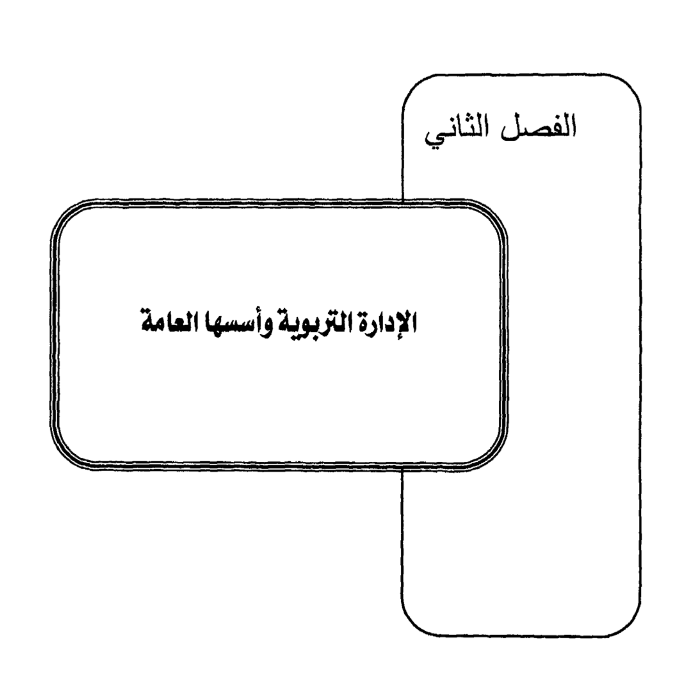
القومي لا يقل عن حيوية الاستراتيجية العسكرية، فقد أخذت الحكومات في الدول المختلفة تفرض سلطاتها على إدارة التعليم أو تزيد من تدخلها في شئونه وتوجيهه حتى في الدول التي جرت التقاليد بها على عدم تدخل الحكومة المركزية في شئون التعليم. ففي الولايات المتحدة الأمريكية لا يعطي دستورها للحكومة الفيدرالية أية مسئوليات في شئون التعليم. ولكن بعد إطلاق الاتحاد السوفيتي سابقاً لأول قمر صناعي عام 1957 نجد أن الحكومة الأمريكية تحت ستار ما يتطلبه الأمن القومي للبلاد تسارع عام 1958 فتصدر قانون التعليم للأمن القومي Natioal Defiance Ed. Act الذي يهدف إلى الاهتمام بتعليم العلوم والرياضيات واللغات الأجنبية ومنها اللغة الروسية، وتقدم مساعدات مالية مشروطة لهذا الغرض للولايات التي تقبل الشروط التي يحددها الكونجرس.

وفي إنجلترا وهي التي جرت التقاليد بها على تمتع السلطات المحلية للتعليم بحرية كبيرة في شئونه. نجد أن القانون الذي كان ينظم التعليم بها وهو قانون سنة 1944 المعروف بقانون بتلر – الذي استهدف إصلاح وإعادة بناء النظام التعليمي الإنجليزي فيما بعد الحرب العالمية الثانية – قد أعطى وزير التربية في الحكومة البريطانية مسئوليات كبيرة على السلطات المحلية، وقد أكد هذه السلطات قانون الإصلاح التعليمي الذي صدر عام 1988.

واختلاف التيارات السياسية والحزبية وما يرتبط بها من اختلاف إيديولوجي يؤثر بصورة مباشرة على الإدارة التعليمية لاسيما مع تغير الحزب الحاكم. ولعل أوضح مثال على ذلك ما حدث في بريطانيا تحت قيادة حزب العمال من الاهتمام بنشر وتعميم المدارس الشاملة Comprehensive schools تمشياً مع السياسة التعليمية التي تستند إلى أسس اشتراكية وتلغي عملية الانتقاء والتوزيع في التعليم الثانوي Non Scleective Educational Policy - وكانت وزارة التربية والتعليم في إنجلترا تمارس ضغطا كبيرا على السلطات التعليمية المحلية التي تعارض فكرة المدارس الشاملة وتضطرها إلى التوسع في إنشاء هذه المدارس. وأما حزب المحافظين فمعروف بمعارضته لسياسة التعليم الشامل على أسس تربوية واجتماعية.

فالنزعة إلى المركزية إذن موجود في النظم اللامركزية. أما في النظم المركزية

فالاتجاه عكسي أي إلى اللامركزية. ويرجع ذلك لتعدد وظائف الدولة في هذه النظم. ومع الانفجار السكاني من ناحية وزيادة توقعات وآمال الناس في الحياة من ناحية أخرى يزداد الطلب الاجتماعي على التعليم طولا وعرضا. أي إلى مزيد من الفرص التعليمية ومزيد من سنوات الدراسة. ومن ثم تضطر السلطة المركزية إزاء ضخامة هذا العمل إلى تفويض السلطة إلى المستويات المحلية في النظم المركزية أو تدخل في النظم اللامركزية.



الفصل الثاني

الإدارة التربوية وأسسها العامة

محتويات الفصل الثاني:

- مفهوم الإدارة التربوية.
- العناصر الأساسية المكونة للإدارة التربوية.
- الإدارة التربوية والبيئة الاجتماعية والسياسية.
- طبيعة عمل الإدارة التربوية ومستويات عملها.
- أسس ومبادئ الإدارة التربوية الحديثة.

1- الديمقراطية 2- القيادة الجماعية.

3- العلاقات الإنسانية 4- الكفاءة في الأداء

- الفرق بين الإدارة التعليمية والإدارة التربوية والإدارة المدرسية.

الفصل الثاني

الإدارة التربوية وأسسها العامة

أولاً: مفهوم الإدارة التربوية:

تعرف الإدارة التربوية بأنها علم وفن تسيير العناصر البشرية في إطار المؤسسات التعليمية ذات الأنظمة واللوائح التي تهدف إلى تحقق أهداف معينة بوجود تسهيلات وإمكانيات مادية في زمان ومكان محددين. كما تفهم الإدارة التربوية على أنها عملية توجيه وسيطرة على مجريات الأمور في مجالات التربية والتعليم.

والسؤال الذي يطرح دائماً هو: هل تعتبر الإدارة التربوية نوعاً من الإدارة العامة مطبقا في المجالات التعليمية؟ أم أن الإدارة التربوية ذات طبيعة خاصة ووظائف مختلفة عما هو مألوف في أنواع الإدارة العامة؟

من الواضح أن العلاقة بين الإدارة التربوية وأنواع الإدارة الأخرى (كالإدارة العامة المدنية وإدارة الأعمال والمشروعات الإنتاجية، والمؤسسات الاجتماعية الأخرى) علاقة انتساب تطبيقية لكثير من مبادئ وأساسيات وأساليب الإدارة العامة سواء الإدارة التقليدية العلمية: (Formal Scientific Administration).

أو الإدارة القائمة على العلاقات الإنسانية (Human Relations - Based Administration).

ومن الواضح كذلك، أن إدارة التربية تتفق مع الإدارة العامة في المبادئ الأساسية أو الإطار العام ولكنها تختلف عنها في طبيعة تفاصيل ومجالات عملها، إذا

إن الإدارة التربوية تعمل باستمرار مع ومن أجل العنصر البشري مما يعزز أهمية التعامل والعلاقات الإنسانية والقيم الروحية، ويتجه بالإدارة وعملياتها اتجاها مختلفا إلى حد كبير في طبيعته عن بقية أنواع وأنماط الإدارة الأخرى.

ومما لاشك فيه أن طبيعة عمل الإدارة التربوية ترتبط ارتباطاً وثيقا بأهداف العمل التربوي، ومعنى هذا أن الأهداف المرسومة أو المتفق عليها للعملية التربوية هي التي تحدد طبيعة ومجالات عمل الإدارة التربوية. ومن هنا ينشأ ما يسمى بمفهوم الإدارة التربوية الوظيفية: (Functional Educational Administration) التي توجه فعالياتها نحو الاستثمار الوظيفي المنتج والمفيد للمشروعات المنبثقة عن عملية برمجة أهداف العملية التربوية.

وتعتبر الإدارة التربوية عملية اجتماعية (Social Process) تعني بتيسير وحفز العناصر البشرية وتوحيد طاقاتها وتوجيهها بصورة منظمة في إطار مؤسسي (Institutional) نحو تحقيق أهداف محددة بصورة مسبقة. كما تشمل أيضاً عملية تناول واستثمار وتنظيم واستخدام الموارد المادية بما يحقق تلك الأهداف بأكبر فاعلية ممكنة.

ونحن نحاول أن نضع للإدارة مفهوما مبسطا يحدد بشكل ما أبعادها، ويتلخص هذا المفهوم في أن " الإدارة" استراتيجية منظمة تقوم على أساس اعتبار المنشأة أو المؤسسة نظاماً له أهداف يمكن تحديدها بوضوح، ويمكن متابعة تحقيقها خلال فترة معينة عن طريق التنسيق وإيجاد الحوافز لدى العناصر المختلفة التي يتكون منها هذا النظام.

وهذا المفهوم يوضح أن مفهوم الإدارة يقوم على أربعة مبادئ أساسية هي:

1- مبدأ النظام الكلي.

2- الأهداف.

3- مبدأ المشاركة والالتزام.

4- مبدأ الرقابة وتقويم الأداء.

• ومبدأ النظام الكلي يقرر أن المنشاة أو المؤسسة التربوية مجموعة من الأجزاء أو العناصر يتم التنسيق بينها لتحقيق أهداف معينة هي أهداف المنشأة أو المؤسسة

وكل جزء أو عنصر يسهم في تحقيق هذه الأهداف وفق المهام المحددة له.

• وتحديد الأهداف مرتبط بالتخطيط إلى حد كبير، وترتكز استراتيجية الإدارة على أربعة أبعاد هامة خاصة بالأهداف هي:

أ- الاستراتيجية الزمنية.. أي ضرورة ارتباط الأهداف بفترة زمنية محددة.

ب- القياس الكمي.. أي ضرورة تحديد الأهداف بصورة كمية وبأكبر قدر من الوضوح بحيث يمكن قياسها.

جـ- الشمول...ويعني ذلك - إعداد شبكة من الاهداف تغطي كل مراكز المسئولية وجوانبها.

د- الجدية.. وتعني التمسك بتحقيق الأهداف أثناء التنفيذ وبذل كل جهد للتغلب على المشكلات التي تعترضها، ووضع نظام حاسم للحوافز يرتبط بتحقيق هذه الأهداف.

• أما المشاركة والالتزام فيعني أن كل شخص يتحمل جزءاً من المسئولية وعليه أن يشارك بجهده وخبرته في تحديد الأهداف العامة في حدود قدراته وإمكاناته، وهذه المشاركة توجد لدى الفرد شعورا بالالتزام لتحقيق الهداف، وتشعره بأهميته وخبرته وهذا في حد ذاته حافظ للعمل وبذل غاية الجهد، كما أنها تنمي الوعي وتبرز القدرات الإدارية والتنفيذية للفرد.

• وأخيراً فإن مبدأ الرقابة وتقويم الأداء يتم من خلال التنفيذ لتحقيق الأهداف، وتحرص استراتيجية الإدارة على ضرورة الحصول على تغذية مستمرة من واقع المسئولية عن مدى التقدم، وهذه التغذية تكشف عما يعترض تحقيق الأهداف من مشكلات وبالتالي تتيح الفرصة للبحث عن الحلول التي تناسبها.

ويتم تقويم الأداء بأسلوب أكثر موضوعية عن طريق الإنجازات الفعلية مع الإنجازات المستهدفة، ويمكن أن توجه جهود الإدارة بعد ذلك إلى البحث عن أسباب القصور والوسائل الكفيلة بمعالجتها في الوقت المناسب.

ثانياً: العناصر الأساسية المكونة للإدارة التربوية

تقوم الإدارة التربوية على وجود وتوفر عدد من العناصر التي تعتبر أساسية وبدونها لا يمكن أن تكتسب أية إدارة تربوية صفة المؤسسة أو الحركة الذاتية الضرورية لأداء مهامها وتحقيق أهدافها. وفيما يلي أهم هذه العناصر:

1- القوة أو العناصر البشرية المفترض أن تكون ذات مواصفات ومستويات تعليمية وثقافية وتدريبية ملائمة وكافية لتحقيق أهداف العمل التربوي.

2- الإطار التنظيمي المؤسسي (Institutional Framework) للإدارة التربوية. من حيث المستوى والصلاحيات وحدود العمل والحركة (Terms Of Reference) والنظم والقوانين واللوائح ونظم الحوافز وغير ذلك.

3- برامج العمل مشفوعة ببيان الأهداف والغايات النهائية أو المرحلية للعمل الإداري والتربوي.

4- الإمكانيات والتسهيلات المادية من أبنية ومعدات وتجهيزات وأدوات وميزانية وغيرها مما يلزم لتحقيق أهداف البرامج المطروحة.

5- العوامل المؤثرة في العمل التربوي والتي تعتبر جزءاً أساسياً من قدرتها على الإنجاز (كالبيئة الاجتماعية والثقافية السائدة والنظام السياسي والاقتصادي والأعراف والتقاليد والعوامل المناخية، وأنماط الشخصية والتكوين النفسي والاجتماعي للأفراد العملين، ومستويات الحوافز وغيرها).

ثالثاً: الإدارة التربوية والبيئية والاجتماعية والسياسية

لابد من استكشاف طبيعة العلاقة بين الإدارة التربوية والبيئة السياسية والاجتماعية التي تعمل الإدارة التربوية في إطارها. فمن المعروف أن ما ينظم العلاقات بين المؤسسات الإدارية في المجتمع إنما هي الدولة وشكل السلطة السياسية التي تعين بقوانينها ومجالسها وهيئاتها المختلفة حدود عمل ومسئوليات (Terms of Reference) تلك المؤسسات، كما تحدد لها أهداف عملها ووسائل تفاعلها وقنوات الاتصال والتعامل فيما بينها، وكذلك طبيعة واتجاه الخدمات التي تقدمها للجمهور.

وتختلف الدول من حيث شكل وتركيب السلطة السياسية فيها، ومن حيث

درجة سيطرتها (Degree of Control) على نظمها الاقتصادية وبالتالي فهي تختلف في طبيعة توجيهها للمؤسسات الإدارية ومنها بالطبع المؤسسات الإدارية والتربوية.

ففي الدول ذات النظام الاقتصادي والاجتماعي الحر (Laissez Faire) كالولايات المتحدة مثلاً وبريطانيا وكثير من دول غرب وشمال أوروبا، يرتبط عمل الإدارات بمفهوم العمل الليبرالي الذي يقضي بامتناع السلطة السياسية عن التدخل في علاقات المؤسسات الإدارية العاملة في المجتمع إلا حين تدعو الضرورة إلى ذلك، أو حين تهتز ثقة المواطنين بجدوى الخدمات التي تقدمها لهم هذه المؤسسات. وتتمتع المؤسسات الإدارية في مثل هذا الإطار السياسي والاجتماعي بقدر كبير من الاستقلال والحرية في التعامل والإنتاج والحركة، وتضمن عدم تدخل السلطات إلا حين تسؤ الأوضاع وتنكشف السلبيات وعند ذلك تخضع تلك المؤسسات للمساءلة العامة (Accountability) أمام ممثلي الشعب الذين يفترض أن انتخابهم لتمثيل الشعب قد تم بطريقة ديمقراطية، ومن ناحية أخرى نجد في بعض النظم السياسية والاجتماعية، كما في فرنسا مثلا، سيطرة جزئية على عمل الإدارات التي يطلب منها أن تراعي التوجيهات الحكومية المركزية والمحلية. وهنا تأخذ الدولة دور المنظم العام لعمل مجموعة كبيرة من المؤسسات الإدارية عن طريق الرقابة النشطة للإنتاج والخدمات وبوساطة الكثير من أجهزة الضبط أو المراقبة.

وفي الجانب الآخر، نرى سيطرة كلية ومطلقة على كافة الإدارات والتنظيمات الموجودة التي تعمل وتتحرك بالأوامر والتوجيهات الصادرة عن السلطة السياسية المركزية. وهذا هو النمط الإداري الموجه والمسيطر عليه (Totalitarian Controlled) والسائد في الدول ذات التوجيه السياسي والاقتصادي والاجتماعي كما في الاتحاد السوفيتي والصين مثلا وفي معظم دول أوروبا الشرقية وكثير من الدول النامية (او دول العالم الثالث) في آسيا وافريقيا وأمريكا اللاتينية.

وقد وجدت المجتمعات الحديثة أو تلك التي تسعى إلى التحديث، أن الضرورة تستدعي إيجاد أجهزة حكومية على المستويات المركزية والإقليمية والمحلية تتكامل أهدافها ومستويات أدائها في سبيل تقديم أفضل الخدمات الاجتماعية والثقافية والتربوية للمواطنين.

ومن ناحية أخرى، نجد أن الثقافة الاجتماعية السائدة (أو الوسط الثقافي والاجتماعي كما يسمى أحياناً) كأنماط التفكير والسلوك والاتجاهات لدى الأفراد، والقيم العامة، والعادات والتقاليد، وطرق الحياة بشكل عام، تعتبر من العوامل الهامة المكونة للبيئة الاجتماعية التي تعمل الإدارة التربوية في إطارها. والإدارة التربوية بذلك تخضع في تحديد أهدافها، وطبيعة عملها وأساليبها، لتلك الثقافة السائدة وتتأثر بها إلى حد كبير.

كما تؤثر الإدارة التربوية بدورها في تغيير وتطوير كثير من القيم والعادات والاتجاهات الفكرية والسلوكية في المجتمع، أو المحافظة عليها وتثبيتها دون تغيير أساسي ملحوظ. ويعتمد هذا الأمر على مدى فاعلية وتأثير قوى التغيير في مقابلة القوى التقليدية التي تميل عادة إلى المحافظة على الوضع القائم دون تغيرات أساسية.

رابعاً: طبيعة عمل الإدارة التربوية ومستويات عملها

إن الإدارة التربوية كخدمة عامة يجب أن تكون لها أهدافها الواضحة ويفترض في كل عنصر من عناصر الإدارة التربوية ابتداء من كبار المديرين إلى المدرس العامل في الصف أن يعرف تماما الهدف من العمل الذي يقوم به. ولاشك أن تحديد أهداف العملية التربوية هو عمل سياسي، غير أن تنفيذ تلك الأهداف من صميم عمل الإدارة التربوية بكافة عناصرها. وعلى هذا فإن الإدارة التربوية إطار مؤسسي يضم مجموعة الأفكار والاتجاهات والفعاليات الإنسانية التي توضح الأهداف، وتضع الخطط، وتنظم العمل وهياكله، وتخلق الوظائف الإدارية والاجهزة التي تعمل بالتنفيذ والتدريب والمتابعة والتنسيق والتقويم على تحقيق السياسة التربوية العامة في المجتمع.

وتقوم الإدارة بعملها هذا على عدة مستويات:

1- المستوى القومي السياسي والأيديولوجي:

وعلى هذا المستوى تحدد الأهداف العامة للتربية في المجتمع على المدى الطويل، أي ترسم استراتيجية العمل التربوي.

2- المستوى الوطني المركزي:

وعلى هذا المستوى يجري وضع البرامج التربوية (التعليمية والتثقيفية

والتدريبية) التي يتكفل تنفيذ السياسة العامة للتربية أو إستراتيجية العمل التربوي.

3- المستوى الإقليمي والمحلي:

حيث يجري توزيع الخطط والبرامج بما يناسب حاجات الأقاليم والبيئات المحلية.

4- مستوى المدارس والمعاهد المختلفة:

وهنا يتم التنفيذ النهائي والفعلي للبرامج والخطط والمشروعات التفصيلية، وتتقرر الوسائل والطرق التنفيذية اللازمة لذلك.

هذا وقد تركز البحث في الآونة الأخيرة حول عمل الإدارة التربوية على ضوء أهداف واضحة محددة، أي الإدارة بالأهداف (Management By Objectives) الذي يعتبر الأسلوب العملي الصحيح للإفادة من الموارد المتخصصة للتربية إلى أقصى حد ممكن من الإنتاجية والجودة بما يتضمن ذلك من تقليص لنسبة الهدر التعليمي والاجتماعي والاقتصادي والنفسي. وتستند إدارة التربية الموجهة بالأهداف الواضحة إلى الاعتقاد بأن أنجح الوسائل للحصول على نتائج فعالة في أية مؤسسة إدارية تكون بالعمل مع العناصر البشرية، وليس بالعمل من خلالهم.

وفي عملية الإدارة على هذا الأساس، فإن المتوقع من عناصر الإدارة التربوية في كافة المواقع ما يلي:

- مستويات أداء عالية.
- أدنى حاجة ممكنة للأوامر والتوجيهات.
- أكبر قدر من الحوافز النفسية النابعة من المسئولية الذاتية.

ولعل أهم وسيلة لتأمين التعاون المنتج بين عناصر الإدارة التربوية هي المناقشة على كافة المستويات، لأن الأهداف العامة للإدارة إذا ما فهمت من هذه العناصر وقبلت، فإن نظاماً للرقابة والضبط الخارجي يصبح غير ضروري على الإطلاق، ويحل محله نظام ذاتي لدى كل عنصر يعتمد على الضبط الداخلي أو المسئولية الأخلاقية المبنية على وضوح وتقبل الاهداف والموجهات العامة للعمل الإداري.

ومن ناحية أخرى، ترى الإدارة التربوية التقليدية أن المسئول الإداري لديه الكثير من المسئوليات التي يتحتم على مرءوسيه معاونته في إنجازاتها، وبذلك ظهر مفهوم الوظائف التي تفرزها الإدارة التقليدية (Formal or Classical Management) وهي: التخطيط، والتنظيم، واتخاذ القرارات، والتنسيق، والضبط أو الرقابة، وسواء عملت الإدارة التربوية على أساس التزام كافة عناصرها بأهداف واضحة ومحددة بدوافع ذاتية معتمدة على نظرية الأهداف الاجتماعية والعلاقات الإنسانية، أم عملت حسب النمط الإداري والتقليدي (توجيهات وأوامر فوقية مستمرة)، فإن الوظائف أو العمليات التي تقوم بها - أو يفترض أن تقوم بها - لا تختلف في طبيعتها بقدر ما تخلف في درجة التركيز والاهتمام Emphasis) التي تعطي لواحدة أو أكثر من تلك الوظائف.

غير أن الجديد في عمل الإدارة التربوية الموجهة بالأهداف العامة والمستندة إلى تنمية وتعزيز العلاقات الإنسانية بين الأفراد العاملين بها على كافة المستويات هو أنها - بعكس الإدارة التقليدية - تركز في أدائها على عدد من الأهداف الواعية المنطقية القابلة للتقويم والقياس والتي تكون مرتبطة بصورة وثيقة بطبيعة العمل التربوي الإداري. وعادة ما تكون هذه الأهداف عبارة عن تحسينات مرغوب فيها لنتائج الجهد التربوي، كما تميل هذه الأهداف كما هو مفترض - إلى أن تكون محددة وواقعية وممكنة التحقيق وعلى درجة كبيرة من الارتباط بالفاعلية الاقتصادية والاجتماعية للمؤسسات الإدارية المسئولة عن تحقيق السياسة التربوية العامة للدولة.

خامساً: أسس ومبادئ الإدارة التربوية الحديثة:

للإدارة التربوية أسس ومبادئ يجب مراعاتها لكي تتوفر لها عوامل النجاح التي تساعدها على تحقيق أهدافها، ويمكن أن نلخص هذه الأسس فيما يلي:

1- الديمقراطية (Democracy):

وهي أسلوب في الإدارة يحول دون تسلط رئيس التنظيم الإداري أو أحد أعضائه في تحديد مسئولياته.. او انفراده باتخاذ القرار دون الرجوع إلى أعضاء التنظيم والمشاركين فيه.. وتتمثل الديمقراطية في التنظيم الإداري فيما يأتي:

- احترام فردية كل عضو من أعضاء التنظيم الإداري وتقدير هذه الفردية وإفساح المجال أمامها لإبداء الرأي والتجديد والابتكار.
- تنسيق الجهود بين العاملين في التنظيم الإداري، وتشجيعهم على العمل التعاوني، وإتاحة الفرصة لهم لإبراز مواهبهم في هذا المجال.
- مشاركة الأعضاء في تحديد السياسات ووضع البرامج بالإضافة إلى تنفيذها.
- التكافؤ بين السلطة والمسئولية بحيث يكون هناك سلطات تنفيذية تتكافأ مع المسئوليات المنوطة بالإدارة.
- اختيار الشخص المناسب للمكان المناسب فلا يوضع شخص في مكان لا تؤهله له قدراته وإمكاناته أو في مكان لا يتناسب مع هذه الإمكانات والقدرات.. إذ أن وضع الشخص في مكانه المناسب يحفزه إلى العمل وبذل الجهد إلى أقصى حد ممكن.
- توزيع المسئوليات، وتحديد الاختصاصات بحيث لا يكون هناك تداخل بينها أو ازدواجية في التنفيذ.
- المساواة بين أعضاء التنظيم الإداري في التعامل، وعدم التحيز لشخص على حساب شخص آخر.
- تكوين علاقات إنسانية سليمة بين رئيس الجهاز الإداري وجميع العناصر العاملة فيه.. إذ أن ذلك من شأنه أن يوجد نوعا من الترابط والانسجام بين أعضاء الجهاز الإداري مما يساعد على تحقيق أهدافه الإدارية.

2- القيادة الجماعية (Team Leadership):

وهي مظهر من مظاهر الديمقراطية حيث لا ينفرد رئيس الجهاز الإداري بصنع القرار أو البت في الأمور بل يشاركه في ذلك غيره ممن يعملون معه.. ولاشك أن القيادة الجماعية تعد صمام أمن ضد خطأ القرار أو سوء التقدير في بعض الأمور ولهذا تحرص القيادة التربوية الناجحة على استطلاع رأي الآخرين فيما يعرض لها من أمور تجنبا لمزالق الخطأ في التقدير.

وفي مجال الإدارة التربوية نجد أن فرص القيادة الجماعية مهيأة بصورة واضحة، فالإدارات التعليمية مثلا تتضمن أقساماً أو وحدات ورؤساء هذه الأقسام مع المراقب وغيرهم يمكن أن يمثلوا – مع المدير قيادة جماعية في هذه الإدارة، وكذلك الحال بالنسبة للمدرسة حيث توجد فيها أقسام أو مواد والمدرسون الأوائل أو المشرفون الفنيون مع وكلاء المدارس والمراقبين وغيرهم يمكن أن يمثلوا مع ناظر المدرسة قيادة جماعية في المدرسة وهكذا.

ويعرف بعض الباحثين القيادة الجماعية بأنها توزيع المسؤوليات بين أفراد الجماعة بحيث تنطلق الطاقات الكامنة عندهم وينفسح المجال أمام الجميع للابتكار وحل المشكلات.

ولابد عند توزيع المسئوليات من اكتشاف مواهب الأفراد وقدراتهم ومعرفة المجالات التي يتقنون العمل فيها بحيث يستند إلى كل فرد نوع العمل الذي يناسبه.

وينبغي أن يلاحظ أن القيادة الجماعية عملية تفاعل إجماعي يتوقف نجاحها على بناء الجماعة نفسها، وعلى تنظيمها واتجاهات أفرادها واهتماماتهم ومشكلاتهم، وعلى العلاقات السائدة بين أفرادها والظروف المحيطة بهم.

وهناك صفات أساسية ينبغي توافرها فيمن يناط بهم أمر المشاركة في القيادة الجماعية من أهمها الذكاء والقدرة على حسن التصرف. ذلك لأن الذكاء وسعة الأفق هما أساس التعامل الاجتماعي الناجح، وهذا يساعد على إدراك المشكلات والتوصل إلى حلها.

ويتصل بذلك، القدرة على فهم الآخرين وتعرف مواطن القوة والضعف فيه، وذلك إلى جانب بعض الصفات المزاجية والخلقية الثابتة نسبياً عند الإفراد كالاتزان العاطفي وضبط النفس والتخلص من عوامل التحيز والأنانية وغير ذلك.

ويتوقف نجاح القيادة الجماعية على شخصية الرئيس وإيمانه بالديمقراطية، كما يتوقف على وعي الأعضاء المشاركين فيها.

3- العلاقات الإنسانية (Human Relations)

وتشمل حسن معاملة الآخرين وتقديرهم، والاستماع إلى وجهات نظرهم..

وتعرف مشكلاتهم في الوصول إلى الحلول السليمة لها.

وتلعب العلاقات الإنسانية دوراً أساسياً في نجاح القيادة التربوية فعن طريقها ترفع الحواجز بين الرئيس ومرؤسيه ويشعر الجميع بأنهم أسرة واحدة، ومن ثم يشاركون في تحمل المسئولية ويعتبر كل فرد منهم مسئولا عن مؤسسته، وبذلك يتعاون الجميع لتحقيق أهداف المؤسسة وهذا قمة النجاح بالنسبة للإدارة التربوية.

4- الكفاءة في الأداء (Efficient Perforce):

ويرتبط ذلك بالنظرة التحليلية والقيم العلمية التي تعني بالأداء في إطار النظم واللوائح التي تحكم المؤسسة التربوية والتي تنظم العمل داخلها.

ولاشك أن الكفاءة في الأداء عنصر هام لتحقيق أهداف الإدارة التربوية فبدون هذه الكفاءة يكون هناك قصور أو تقصير وكلاهما يؤدي إلى إعاقة تحقيق الأهداف التي وجدت الإدارة التربوية لتحقيقها.

وتقاس الكفاءة في الأداء بمقارنة ما تحقق من أهداف بالأهداف الموضوعة للمؤسسة، وعن طريق هذه المقارنة يتبين مدى قرب أو بعد المؤسسة عن تحقيق أهدافها، وبالتالي مدى كفاءة الأداء في تلك المؤسسة.

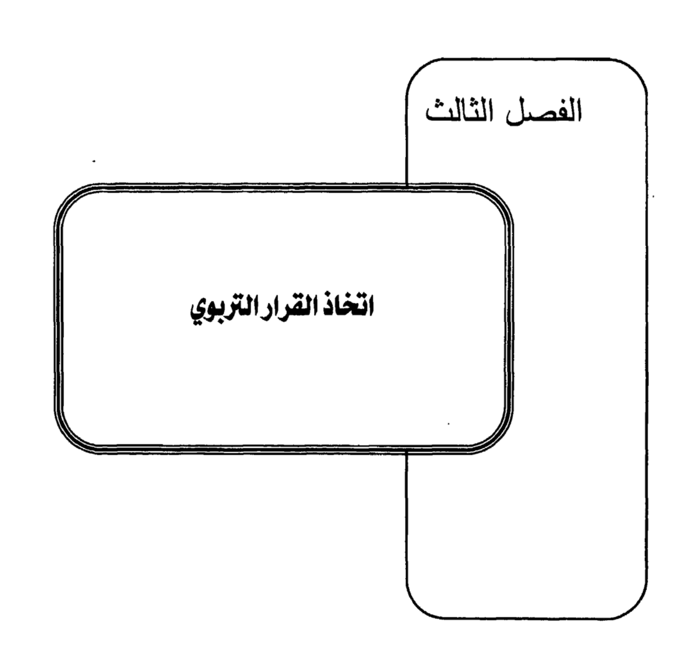
كانت هذه أسس ومبادئ الإدارة التربوية الحديثة، وهي أسس متداخلة مترابطة، فالديمقراطية ترتبط بالقيادة الجماعية وتؤدي إليها.

الفرق بين الإدارة التعليمية والإدارة التربوية والإدارة المدرسية:

الواقع أن هذه المفاهيم الثلاثة قد شاع استخدامها في الكتب والمؤلفات التي تتناول موضوع الإدارة في ميدان التعليم. وقد تستخدم أحياناً على أنها تعني أشياء واحدة. ويبدو أن الخلط في هذه التعريفات يرجع فيما يرجع إلى النقل عن المصطلح الأجنبي Education الذي يترجم إلى العربية بمعنى "التربية" أحياناً و " التعليم" أحياناً أخرى، وقد ساعد ذلك بالطبع على ترجمة المصطلح Educational Administration إلى الإدارة التربوية تارة والإدارة التعليمية تارة أخرى على أنهما يعنيان شيئا واحداً وهذا صحيح بيد أن الذين يفضلون استخدام مصطلح " الإدارة التربوية" يريدون ان يتمشوا مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تفضل استخدام كلمة " تربية" على كلمة

"تعليم" باعتبار أن التربية أشمل وأعم من التعليم وأن وظيفة المؤسسات التعليمية هي " التربية الكاملة" وبهذا تصبح كلمة الإدارة التربوية مرادفه للإدارة التعليمية ومع أن الإدارة التربوية تريد أن تركز على مفهوم التربية لا التعليم فإن الإدارة التعليمية تعتبر أكثر تحديداً أو وضوحا من حيث المعاجلة العلمية وإن كان الفيصل النهائي بينهما يرجع إلى جمهور المربين والعاملين في ميدان التربية وأيهما يشيع استخدامه بينهم أو يتفقون على استخدامه وبأي معنى يستقر استخدامهم له أما بالنسبة للإدارة المدرسية فيبدو أن الأمر أكثر سهولة، ذلك أن الإدارة المدرسية يتحدد مستواها الإجرائي بأنه على مستوى المدرسة فقط.

وهي بهذا تصبح جزءا من الإدارة التعليمية ككل. أي أن صلة الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية هي صلة الخاص بالعام ولكن يبدو أن هناك خلطا في المؤلفات العربية في استخدام مصطلح الإدارة المدرسية وبعض الكتب العربية التي تحمل عنوان " الإدارة المدرسية" تتناول مستويات من الإدارة فوق مستوى المدرسية مما يخرج الموضوع عن المعالجة العلمية الدقيقة. وربما كان هذا الخلط راجعا إلى أن كثير من الكتب الأجنبية التي يعرفها المربون ودارسو التربية تحمل اسم " الإدارة المدرسية"بحكم أن المدرسة في تلك البيئات أهم وحدة في الإدارة التعليمية ككل. إذ تتمتع المدرسة بحريات كثيرة في التصرف وتقوم بالأدوار الرئيسية التي تمكنها من تحقيق شخصيتها الإدارية وعلى مستواها يتخذ كثير من القرارات هذا بينما نجد المدرسة عندنا لا تحظى بهذه المكانة الكبيرة من الناحية الإدارية. ومن هنا كان للإدارة المدرسية في تلك البلاد وزن كبير على عكس الإدارة المدرسية في بلادنا العربية.


الفصل الثالث
اتخاذ القرار التربوي

محتويات الفصل الثالث:

- اتخاذ القرار التربوي
- مفهوم اتخاذ القرار التربوي
- مقومات فاعلية اتخاذ القرارات
- طبيعة عملية اتخاذ القرارات
- خطوات اتخاذ القرار
- مهارات اتخاذ القرار
- المشاركة في اتخاذ القرارات
- مزايا المشاركة في اتخاذ القرارات
- مكانة صنع القرار في العمل الإداري والسياسة التعليمية
- خطوات صنع القرار التربوي الرشيد
- خطوات اتخاذ القرار التربوي
- بيئة القرار التربوي
- المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية
- الآثار الإيجابية والسلبية للمشاركة
- المشاكل التي تواجه الإدارة في عملية اتخاذ القرار
- التخطيط والمتابعة

الفصل الثالث

اتخاذ القرار التربوي

يعد اتخاذ القرارات بشكل عام من العناصر الهامة وذات الأثر في حياة الأفراد والمنظمات الإدارية والدول وتنبع أهمية اتخاذ القرارات من ارتباطها بكل مجال من مجالات النشاط الإنساني فالأفراد هم محور هذا الموضوع سواء بالنسبة للقيادات الإدارية التي تتخذ القرارات لتوجيه الأعمال والأنشطة أو بالنسبة للمرؤوسين الذين يشاركون في صنع القرارات سواء مديري الإدارات أو رؤساء الأقسام أو المشرفين.

كما تنبع أهمية اتخاذ القرارات من جانب آخر من ارتباطه بتحقيق الأهداف على اختلاف أنواعها إذا أنه طالما كان هناك مجال لاختيار بين أكثر من بديل للوصول إلى هدف ما كان هناك اتخاذ قرار وذلك باختيار البديل الأفضل وهكذا تستمر عملية اتخاذ القرارات طالما كان هناك عمل ونشاط لتحقيق أهداف مطلوبة.

واتخاذ القرارات عملية غالباً ما يعرف البعض الإدارة بها فيرى البعض أن الإدارة Management هي العملية الخاصة بإصدار القرارات ورسم السياسيات وتزداد أهمية هذه العملية بتقدم علم الإدارة والعلوم الأخرى المساندة له وفي مقدمتها العلوم السلوكية والرياضية كما أن أهمية اتخاذ القرارات تزداد بتعقد الأعمال واتساع حجم المنظمات كذلك فإن للبيئة التي تعمل في إطارها المنظمة تأثير كبير على الكيفية التي تصدر بها القرارات السليمة وتعتبر إحدى الصعوبات التي تواجه مديري اليوم.

مفهوم اتخاذ القرارات:

تعتبر عملية اتخاذ القرارات مهمة كل مدير في موقعة التنظيمي وتمارس من كافة الأنشطة أو مجالات العمل.

ويقصد باتخاذ القرارات أنه نشاط لمعالجة المشاكل وحلها.

وأكثر التعريفات شيوعاً أنه العملية الخاصة باختيار بديل معين من بين مجموعة البدائل الممكنة والمعروضة لعلاج مشكلة معينة أو موقف معين على أن يكون البديل المختار مناسب ويحقق أهداف المنظمة بفاعلية.

ويعتبر " سيمون" أن اتخاذ القرار مرادف للإدارة أي أن الإدارة هي عملية اتخاذ قرارات، ويرى أنها تشمل جزءاً رئيساً من وظيفة أي مدير.

ويتطلب من كل مدير الإجابة على الأسئلة التالية:

1- هل يوجد فجوة بين الموقف الحالي والوضع أو الهدف المطلوب تحقيقه للمشكلة؟

وتتمثل هذه الفجوة في الإحساس بالغموض أو الشك وعدم الرضا من جانب متخذ القرار.

2- هل يدرك متخذ القرار هذه المشكلة بدقة وواقعية؟

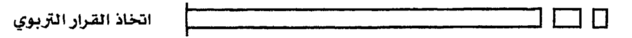
3- هل لدى متخذ القرار الدافع الكامل لتقليل أو إزالة هذه المشكلة أو الفجوة النهائية في صنع القرار إلا أنها تتميز عن غيرها من المراحل السابقة في كونها مرحلة لا يشترك فيها جميع العاملين في المنظمة وإنما يقوم بها شخص واحد يملك الصلاحية في اتخاذ القرارات.

والغرض الأساسي من تحديد شخص واحد او أشخاص معينين لعملية اتخاذ القرار هو تحديد المسئولية وعدم ضياعها أو تفتيتها بين عدد كبير من العاملين في المنظمة بحيث يصبح من الصعب تحديد مواقع الخطأ ومصدره، وكذلك لسرعة تسهيل إجراءات اتخاذ القرار.

مقومات فاعلية اتخاذ القرارات:

من أهم المقومات الواجب مراعاتها لتحقيق فعالية عملية اتخاذ القرارات ما يلي:

1- أن تتوافر القدرة على التحليل لدى متخذ القرار وأيضاً قدرة التعامل مع الآخرين.



2- الأخذ في الاعتبار المتغيرات المؤثرة في القرار سواء المحلية، والإقليمية، والدولية، واتجاهاتها المستقبلية.

3- توافر كافة المعلومات المتعلقة بالموقف والمشكلة موضع القرار على أن تكون كاملة ودقيقة وموضوعية وحديثة وشاملة مع الاستعانة بالأساليب الحديث والأجهزة المتطورة في تحليلها.

4- أن يكون القرار مكتوبا ويصاغ بدقة وبساطة بحيث تتحقق وحدة الفهم بين المنفذين.

5- كفاءة فريق صنع القرار خلال مراحل اتخاذ القرار للوصول إلى قرارات جيدة ومقنعة لمن يتولى تنفيذها.

6- توافر العلاقات التعاونية والتبادلية الوطيدة بين الرؤساء والمرؤوسين بما يسمح بتبادل المعلومات والآراء والأفكار والمقترحات والتي تساهم في تجويد القرارات الصادرة.

7- أن يكون لدى متخذ القرار سلطة اتخاذ القرار حتى يتمكن من تطبيقه ومتابعة نتائجه.

طبيعة عملية اتخاذ القرارات:

الأساس في عملية اتخاذ القرارات هو " اختيار" معين بعد تفكير ودراسة، والتفكير هو عملية عقلية تتعلق بحقائق والتدليل على الترابط بينها ولذلك فإن أساس اتخاذ القرارات هو وجود ما يعرف بالبدائل لأن وجود البدائل يثير مشكلة يتطلب حلها الاختيار بين هذه البدائل فإن لم يكن هناك بدائل انعدم وجود مجال للاختيار ومن ثم لا تكن هناك حجة لاتخاذ قرار بسبب وجود حل واحد فقط للمشكلة موضوع التفكير.

والواقع أن النظرية لعملية صنع القرار كعملية اختيار مفاضلة بين بدائل عديدة هي نظرة مبسطة للغاية فالأمر ليس بهذه البساطة في الحياة العملية ولشرح عملية صنع القرار بشيء من التفصيل سيؤخذ في الاعتبار النقاط التالية:

1- مفهوم عملية صنع القرار:

تبدو دائماً القرارات كما لو كانت أحداث فريدة فهي انعكاسات لسلوك يقع مستقبلا ولنتائج تترتب على هذا السلوك والواقع أن التركيز على اللحظات الأخيرة في عملية الاختيار بين البدائل المطروحة يعطي مفهوما غير صحيحا لعملية صنع القرار كما يتجاهل الوقت والجهد الذي يسبق هذه اللحظات.

ويمكن توضيح طبيعة هذه العملية بدارسة عامل الوقت فيها فهناك الماضي، حيث بدأت المشكلة في الظهور وجمعت البيانات والمعلومات وظهرت الحاجة الملحة لاتخاذ قرار، وهناك الحاضر حيث أمكن التوصل إلى العديد من البدائل وتمت عملية الاختيار من بينها وهناك المستقبل حيث نفذ القرار الذي اتخذ ووضعت نتائجه موضع التقييم.

وقد لا تكون طبيعة عملية صنع القرار واضحة في كثير من الحالات إما نتيجة لظهور حاجة مفاجئة لاتخاذ القرار وإما لأن السبب الحقيقي لاتخاذه غير واضح ومعروف، وإما لأن بعض القادة والمديرين يفضلون اتخاذه بعد أن تكون الأضواء قد سلطت على أشخاصهم لفترة طويلة فالإعلان المبكر عن القرار قد يؤثر بشدة على خطط وأسلوب تنفيذه وهي أمور لا تتم في ساعات ولكنها تحتاج إلى شهور.

2- مبدأ الالتزام:

إن عملية اتخاذ القرار يجب أن لا تخضع لعامل الصدفة أو تكون بعيدة عن ظروف العمل داخل المنظمة وحيث أن القرارات تشكل سلوك عدد كبير من الأفراد لذلك يجب أن تكون في حدود قدراتهم، وحيث أن جهودا كبيرة تبذل في صنعها لذلك يجب أن تكون متزنة وملائمة وتثبت الأحداث عدالتها.

نتيجة لذلك فإن القرارات درجة من الدوام وهي ما يطلق عليه بمبدأ الالتزام فالمدير الذي يتخذ قرارا يكون دائما مسئول عن درجة صحته فنجاح المدير في المنظمة يتوقف على النتيجة التي تتحقق من تطبيق ما يتخذه من قرارات.

وتوضح المشكلة الآتية مبدأ الالتزام وهي مشكلة تتعلق بإنشاء قسم جديد بإحدى الكليات مثلاً. فإذا قرر عميد الكلية إنشاء قسم ما بكليته فإنه يعين عدد من

الخبراء ويوضح لهم المطلوب منهم ويكون على استعداد لمساعدتهم بالآراء والبيانات بقدر استطاعته ولكنه يواجه بمبدأ الالتزام بمعنى هل هناك حاجة ضرورية لإنشاء هذا القسم؟ وهل من الأفضل تعيين هؤلاء الخبراء من خارج الكلية أو أن هناك بالكلية من يصلح لهذه المهمة؟

يتبين من ذلك أن الالتزام تجاه القرار ينشأ بالنسبة لكل من المدير والمنظمة غير أن هذا الالتزام قد يضعف إن لم يكن القرار واضحا تماما أو بسبب ظهور عوامل جديدة تؤدي إلى تغير الظروف بصفة عامة.

3- المنطق في صنع القرار:

يعتقد كثير من المحللين أن سلوك كثير من القادة والمديرين في اتخاذ القرار هو سلوك رشيد وأنه يعكس دائما رغباتهم في تحقيق أهداف معينة ويعني ذلك أن الأهداف ليست على درجة واحدة من الأهمية وأن بعضها أهم من الاخرى وأن الأفراد في المنظمة قادرون على تغيير تصرفاتهم وسلوكهم لتحقيق الأهداف المطلوبة.

ولاشك أن التفكير السليم يساعد القادة على الاختيار الصحيح للقرار من بين بدائل عديدة وهذا يتطلب تقييم مبكر لهذه البدائل ويقصد بالتقييم عمل مقارنة بين النتائج المتوقعة لبديل أو أكثر من ناحية وبين الأهداف المطلوب تحقيقها من ناحية أخرى.

غير أن نتائج عديدة من البحوث تؤكد أن العلاقة بين المنطق والتفكير السليم من ناحية وبين صنع القرار من ناحية أخرى ليست موجودة في جميع الحالات وأن المنطق أمر نسبي وقد لا يؤدي إلى أحسن القرارات فهناك حدود لاستخدام المنطق في عملية صنع القرار ولا يخضع تصنيع القرار للمنطلق كلية.

فالثابت أن القائد أو المدير حين يصنع القرار يكون متأثرا ببعض الأهداف الشخصية سواء كان مدركا أو غير مدركا لهذه الحقيقة فصانع القرار لا يستند في قراراته على خبرته الشخصية والرئيسية وحدها بل يستند أيضاً على خبرته الثانوية وعلى تجاربه وخلفيته ولكن لا يقلل هذا من قيمة استخدام المنطق والتفكير السليم في صنع القرار فمازالا هما الأساس في هذه العملية.

خطوات اتخاذ القرار:

تتضمن عملية اتخاذ القرارات عدة خطوات أو عمليات مرحلية متعاقبة هي:

1- الإحساس الواعي بوجود موقف أو مشكلة تتطلب إصدار قرارات محدودة (أي الشعور بعدم الرضا).

2- تحديد أبعاد الموقف أو المشكلة والتعرف على طبيعته وعلى العوامل المؤثرة فيه والمتأثرة به ويتطلب هذا توفير بيانات ومعلومات معينة تتصل بالموقف أو المشكلة.

3- التعرف على الحلول البديلة التي تصلح لمواجهة الموقف أو لحل المشكلة.

4- مقارنة الحلول البديلة في إطار الظروف التي تحيط بالموقف أو المشكلة بهدف ترجيح واحد مها.

5- إصدار القرار المناسب الذي يحقق الأغراض المنشودة بأقل جهد وبأكبر كفاءة ممكنة.

غير أن هناك مشكلات عديدة ومتشعبة تواجه صانعي القرارات لعل من أهمها:

أ -مشكلة نقص وعدم دقة البيانات والمعلومات الضرورية لصناعة القرار:

وتنشأ هذه المشكلة لأسباب عديدة أهمها:

- أن يكون القائمون على جمع البيانات وترتيبها من غير المؤهلين للقيام بهذه العملية.

- أن تتم عملية جمع البيانات ذاتها تحت ضغط ضيق الوقت فعلا تراعي فيها الدقة المطلوبة.

- أن يكون هناك عقبات أمام تدفق البيانات والمعلومات تدفقاً سلساً طبيعياً من مصادر البيانات إلى صانعي القرار.

ب - مشكلة التردد في اختيار البديل الأمثل:

لما كانت عملية اتخاذ القرار تتضمن النظر إلى المستقبل فإن هذه العملية تتضمن دائما قدراً من عدم التأكد يدفع متخذ القرار إلى شيء من التردد في اختيار القرار الأمثل.

وتنشأ هذه المشكلة لأسباب كثيرة أهمها:

- عدم القدرة على تحديد الأهداف التي يمكن أن تتحقق باتخاذ القرار.
- عدم القدرة على تحديد النتائج المتوقعة لكل بديل من البدائل المتاحة.
- عدم القدرة على تقييم كل من المزايا والعيوب المتوقعة للبدائل المختلفة.
- ظهور بدائل جديدة لم يتيسر دراستها في المرحلة الأخيرة من صنع القرار.
- النقص في خبرة صانع القرار.

لكل من هذه الأسباب فإن اتخاذ القرارات يتطلب ما يلي:

1- القدرة على تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً والتمييز بين المشكلات الأساسية والمشكلات الثانوية وبين المشكلات الحقيقية والمشكلات السطحية.
2- الإلمام الكافي بجميع الحلول الممكنة للمشكلة.
3- القدرة على التنبؤ بجميع النتائج المتوقعة لجميع الحلول الممكنة.
4- المهارة في عمل تقييم دقيق لكل البدائل المتاحة.
5- التحرر من الضغوط والالتزامات غير المقبولة والتي من شانها انحراف القرار عن الموضوعية ومن هذه الضغوط الاعتبارية الذاتية في شخصية صانع القرار نفسه وكذلك ضغوط الوقت والتكاليف وغيرها من الضغوط الأخرى.

مهارات اتخاذ القرار:

ليس كل القادة الإداريين والرؤساء على درجة واحدة من المهارة في اتخاذ القرارات فيما يتصل بأعمالهم بل تختلف درجة هذه المهارة بين قائد آخر ويرجع السبب في اختلاف وتبيان تلك المهارة ليس إلى العوامل الذاتية المرتبطة بشخصية القادة والرؤساء فحسب بل إلى عوامل موضوعية خارجة عن ذواتهم وقد يكون من المفيد أن نحاول التعرف على تلك العوامل الذاتية وغير الذاتية وهي تتضمن ما يلي:

1- الاستعداد الشخصي للقادة والرؤساء:

ليس كل القادة والرؤساء على نفس المستوى من الاستعداد والقدرة على

القيادة وعلى اتخاذ القرارات وذلك لأسباب عديدة منها اختلافهم في الصفات الفطرية والموروثة واختلافهم في مستوى الخبرة والدراية والمران على القيادة والتوجيه وعلى اتخاذ القرارات.

2- نوعية العمل:

تختلف القرارات فيما بينها من حيث الصعوبة والتعقيد حسب نوعية العمل فالقرارات التي ترتبط بالأعمال النمطية المتكررة تكون أسهل نسبياً من القرارات التي تتصل بالأعمال المتجددة والمواقف المتغيرة وذلك لأن النوع الاول من القرارات يعتمد في العادة على رصيد الخبرات والتجارب التي يكون قد اكتسبها القادة والرؤساء من قبل في مواقف مماثلة أو شبيهه.

3- حجم العمل:

يؤثر حجم العمل الذي يشمله القرار على درجة الصعوبة والتعقيد في عملية اتخاذ القرار ذاته فإذا تأملنا في كمية الوقت والجهد الذي يبذله الرؤساء في المستويات الإدارية المختلفة في عملية اتخاذ القرارات لوجدنا أنه كلما ارتقى الرؤساء في السلم الإداري كلما ازداد حجم العمل الذي يشرفون عليه ويوجهونه ويترتب على هذه الزيادة في حجم العمل اتساع دائرة القرارات التي يتخذها الرؤساء ومن ثم إلى تزايد الصعوبة والتعقيد فيها.

4- كمية البيانات والمعلومات الأساسية المتاحة:

كلما كانت البيانات والمعلومات الأساسية متوفرة كلما ساعد هذا على اتخاذ القرارات في سهولة ويسر وعلى العكس من ذلك فإذا قلت البيانات والمعلومات المتاحة عن القدر الضروري لاتخاذ القرارات كلما كان هذا مدعاة إلى الصعوبة والتعقيد في عملية اتخاذ القرارات ذاتها.

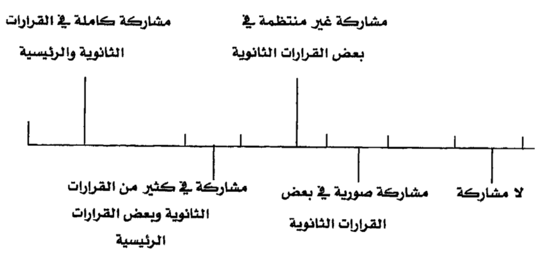
5- وضوح الرؤية فيما يتعلق بالمستقبل:

لما كان المستقبل بالنسبة لأي موقف ليس واضحا وضوحاً كاملا فإن الرؤية أمام القادة والرؤساء فيما يتعلق بهذا المستقبل لا يمكن أن تكون هي الأخرى واضحة

وضوحا كاملاً وبصفة عامة فإنه كلما كانت الرؤية واضحة أمام القادة والرؤساء كلما كانت عملية اتخاذ القرارات أيسر وأدق.

المشاركة في اتخاذ القرارات:

الفكرة في المشاركة هي السماح وتشجيع أعضاء التنظيم على الاشتراك بنصيب فعال في اتخاذ القرارات غير أن هناك تفاوت في درجة المشاركة، من تضييق هذه المشاركة إلى التوسع الكبير فيها ويوضح الشكل التالي درجات المشاركة بالنسبة لصنع القرارات.



شكل يوضح درجات المشاركة بالنسبة لصنع القرارات

ويعتمد المدى الذي يتم فيه المشاركة على استعداد الإدارة العليا في السير في هذا الطريق وبحسب الطريقة التي تنظم بها هذه الإدارة عملية المشاركة في اتخاذ القرارات.

ويطلق على التنظيم الذي يعتمد على درجة طفيفة من المشاركة التنظيم الأتوقراطي في حين يطلق على التنظيم الذي يوسع من فرص المشاركة بالتنظيم الديموقراطي. ويعني التنظيم الأتوقراطي أن السلطة ومراكز التوجيه والرقابة مركزة في قمة النظام وتصبح عملية اتخاذ القرارات مركزة في يد شخص واحد لن يقبل المناقشة أو السؤال أو الاعتراض وفي ظل التنظيم الديموقراطي نجد للعاملين في المستويات الدنيا صوت مسموع في اتخاذ القرارات.

وتشير القرارات الجماعية إلى اشتراك أعضاء الجماعة مع بعضهم بقصد الوصول إلى قرار معين ولقد تدعم هذا الاتجاه في السنوات الأخيرة نتيجة لزيادة كتابات علماء الاجتماع وعلم النفس حيث قدسوا الدليل على أهمية المشاركة في اتخاذ القرارات ويقولون أن القرارات الجماعية هي أحسن القرارات أي من تفضيل القرارات التي يتخذها الرئيس الإداري وحده.

ولقد أوضحت الدراسات التي قدمها رجال الاجتماع والعلوم السلوكية النتائج الآتية من جراء المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات:

1- قلة الاحتكاك والتعارض بين الأعضاء عند تطبيق القرارات الجماعية.

2- قلة درجة اعتماد الأعضاء على الرئيس الإداري او القيادي في التنظيم.

3- تظهر رغبة جماعية للبدء في نشاط ويظهر التجاوب الواضح لهذا النشاط.

4- أمكن الاستفادة من الوقت في الأعمال المنتجة.

ورغم هذه المزايا التي تصاحب القرارات الجماعية إلا أن هناك بعض القيود المفروضة عليها هي: أنه يصعب أن تصل إلى تحديد مسئولية جماعية بخصوص القرارات التي توصلوا إليها ولهذه الأسباب يقترح البعض إمكان تحقيق هذه المشاركة في اثنين من ثلاثة من الخطوات المعروفة في اتخاذ القرارات وهذه الخطوات هي:

1- الكشف عن أنواع من السلوك يمكن الاختيار بينها.

2- تحديد كل البدائل وتقدير أثر كل منها.

3- الوصول إلى قرار الاختيار بين هذه البدائل.

مزايا المشاركة في اتخاذ القرارات:

هناك مزايا كثيرة ومتنوعة من جراء تنمية المشاركة في اتخاذ القرارات وتشجيعها ويمكن أن تتطلع إلى الكثير منها بالنظر إلى القيادة الديموقراطية ويمكن تلخيص هذه المزايا في الآتي:

1- الشعور بالأهمية: ان تجربة المشاركة في اتخاذ القرارات ليست تجربة ناجحة فحسب ولكن تعطي أعضاء التنظيم الشعور بالأهمية وأنهم يكونون العناصر المهمة في التنظيم.

2- تقبل التغيير: كثيراً ما يواجه أفراد التنظيم أي تغير بشيء من التردد والتحفظ بل أبعد من ذلك يحاولون إعاقة هذا التغيير ويمكن التغلب على هذه المشكلة عن طريق اشتراك المتأثرين بهذه القرارات ومشاركتهم فيها وفي التخطيط لها وفي تحديد خطواتها وهناك الكثير من التجارب التي تثبت ان العاملين سيكونون على درجة كبيرة من الاستعداد لإحداث التغيير عندما يشتركون في اتخاذ القرار المنشئ لهذه التغيرات.

3- سهولة توجيه الآخرين: يمكن تخفيض عدد الرؤساء والمشرفين عن طريق مشاركة المرؤوسين.

4- تحسين كفاءة العمل: أدت المشاركة إلى زيادة معدلات الإنتاج والحد من التعب والتأخر وإلى تدعيم العلاقات بين العاملين وبين الإدارة.

5- تحسين نوعية القرارات الإدارية: يستطيع المرؤوسين إظهار بعض العوامل التي تشكل الموقف والتي يصعب على الرؤساء اكتشافها ويمكن النظر إلى المشاركة كطريقة لتوصيل هذه الملاحظات والاكتشافات عن طريق منافذ الاتصال إلى المستويات الأعلى.

وفي إطار المؤسسات التعليمية تأخذ المشاركة في صنع القرارات صوراً شتى في مراحلها المختلفة ونادراً ما نجد من المديرين من يستطيع أن يأخذ قراراته منفردا أو بمعزل عن بقية العاملين بالمؤسسة التعليمية.

ولكي تؤتي المشاركة في صنع القرارات ثمارها المرغوبة فإنه ينبغي على الإدارة أن تراعي عدة اعتبارات منها ما يلي:

1- الوقت المناسب:

يعتبر عنصر الوقت من العناصر المهمة في اتخاذ القرارات ولا ترجع أهميته فقط للمدير الذي يتخذ القرارات ولكن للمساعدين والمرؤوسين إذ يرغب هؤلاء المساعدون في التعرف على وقت اتخاذ القرارات بقصد البدء في القيام بدورها فيما يتعلق بتنفيذ هذه القرارات ومن ناحية أخرى قد يكون الوقت المتاح للمديرين والرؤساء لاتخاذ قرارات معينة قصيرا ومحدودا كما في حالة القرارات العاجلة الملحة

ففي مثل هذه الحالات فإن الفوائد التي قد تترتب على المشاركة قد تؤدي في نفس الوقت إلى تعطيل بعض الأهداف الأخرى التي تكون اكثر أهمية وعلى المديرين والرؤساء الموازنة بين هذا وذاك على وجه السرعة.

2- العامل الاقتصادي:

المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المؤسسة عملية مكلفة اقتصادياً من حيث الوقت والجهد والإعداد اللازم لها وعلى المديرين والرؤساء أن يراعوا ألا تكون تلك التكلفة عالية حتى لا تغطي على قيمته المزايا التي تترتب على المشاركة في اتخاذ القرارات.

3- المسافة بين الرؤساء والمرؤوسين:

إن إعطاء الفرصة للمرؤوسين للمشاركة في عملية اتخاذ القرارات مع الرؤساء ينبغي الا تكون مصيدة لإيقاع المرؤوسين في أخطاء تؤثر عليهم أو على مستقبلهم الوظيفي بالمدرسة ومن ناحية أخرى ينبغي ألا تكون تلك المشاركة على حساب سلطة الرؤساء ومكانتهم داخل المدرسة.

4- سرية القرارات:

في كثير من الأحيان يتطلب العمل في بعض المؤسسات عدم تسرب المعلومات منها إلى الخارج وفي مثل هذه الحالات ينبغي ألا يؤدي إعطاء فرصة المشاركة في صنع القرارات التي تسرب المعلومات عن طريق المرؤوسين الذين ساهموا في صنعها.

مكانة صنع القرار في العمل الإداري والسياسية التعليمية:

يعتقد بعض علماء الإدارة الحديثة أن صنع القرارات هي جوهر الإدارة ولبها، حيث يعتقد " ماك كومى Mc Commy " أن الفهم الدقيق للإدارة يتطلب تحليلاً لعملية صنع القرارات، ويرى " سيمون Simon " أن عملية صنع القرارات هي قلب الإدارة، ويذهب " ليفنجستون Livingstion " إلى القول بأن عملية صنع القرارات يجب أن تصبح أساساً لجميع الأعمال الإدارية، ويؤكد " جريفيت Grffiths " أن موقع عملية صنع القرارات يكون في المركز بالنسبة للإدارة، لذلك فهو يعتقد أن

الوظيفة الإدارية الخاصة بتطوير عملية صنع القرارات وتنظيمها تعتبر اهم الوظائف الإدارية.

ويقودنا ذلك إلى القول بأن عملية صنع القرارات تعتبر أمر أساسياً لجميع الوظائف الإدارية الأخرى بل لعلنا لا نبالغ إذا ذكرنا أن الوظيفة الإدارية تتمثل أساسا في صنع القرارات بشأن التخطيط والتنظيم الواجب تواجده لتحقيق الأهداف المقررة ومتابعة تنفيذ التخطيط وتقويم إنجازاته، فالتخطيط يعرف بأنه اختيار من بين عدد من البدائل التي تتعلق بالأهداف والسياسات والإجراءات والبرامج، ومن هذا المنطلق يصبح التخطيط في حد ذاته عملية لصنع القرارات التي تؤثر على مستقبل المنظمات الإدارية المختلفة. وإذا كان يعطي أولوية للعمليات المتصلة بتحقيق الأهداف المقررة فإن هذا يعني أساساً أن عملية صنع القرارات تشرف على تنظيم إمكانات التنظيم من أجل تحقيق هذه الأهداف، لذلك يعتبر علماء التنظيم عملية صنع القرارات من الأمور الهامة التي ينبغي على رجال الإدارة إجادتها وفقا للأبعاد العلمية لهذه العملية، بل يذهب بعض علماء التنظيم إلى اعتبار عملية صنع القرارات بمثابة جوهر الوظيفة الإدارية لرجال الإدارة، إذ أن أثر القرارات التي تتخذ ينسحب على المستقبل.

وهذا يعني أن عملية صنع القرار ترتبط ارتباطا وثيقا بالمنظمات الإدارية سواء من حيث تخطيط عملها أو تنظيم أنشطتها، وهي عملية يواجهها دائماً رجال الإدارة وبالتالي يصدق هذا أيضاً على الإدارة التعليمية، فرجال الإدارة التعليمية - على اختلاف أنواعهم ومسئولياتهم - يقومون بصنع قرارات لها أثرها على العملية التربوية.

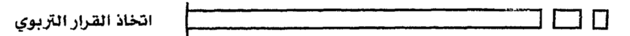
لذا يتصف رجل الإدارة التعليمية بأنه صانع قرار فضلا عن أنه منفذ لقرارات في الوقت ذاته، حيث إن كل نشاط من أنشطة الإدارة التعليمية يتضمن سلسلة من القرارات التي ترتبط ارتباطاً وثيقا بالوظائف الإدارية. فالتخطيط التربوي وصنع القرارات عمليتان متلازمتان، على اعتبار أن التخطيط التربوي الفعال يؤدي إلى زيادة فاعلية عملية صنع القرارات وترشيد القرارات التربوية المنفذة لجوانب هذا التخطيط، وتتضح حصيلة ذلك على المستوى الإجرائي للنظام التعليمي، ومن ثم ترتفع كفاءة هذا النظام، وتنحصر الوظيفة الرئيسية للتنظيم الإداري - للتعليم - في تحقيق أهداف

العملية التربوية عن طريق عدة وسائل، تتمثل في تنظيم العمل طبقا لمستوياته ونوعياته وتوفير ما يلزمه من القوى البشرية المدربة، لذلك يسعى التنظيم إلى صنع القرارات الخاصة بهذه الوسائل، ويعني ذلك أن عملية صنع القرار تعتبر بمثابة عصب الوظيفة التنظيمية. وإذا كان التنسيق يعني تنسيق الجهود التي تبذل في تقديم الخدمات اللازمة لإدارة التعليم فالأمر يستوجب أيضاً التنسيق بين المراكز المتعددة والمسئولة عن القرارات. وتذهب وظيفة التوجيه إلى تلازم الإشراف مع العمل، حتى توجه مسار العمل التربوي إلى الوجهة السليمة في حين أن وظيفة المتابعة تنحو إلى متابعة تنفيذ العمل التربوي في ضوء معايير معينة مستمدة من ضمانات استمرارية الأداء بكفاءة ونجاح، وتحتاج كلتا الوظيفتين إلى صنع القرارات التي تيسر من أداء وظيفتها. وترتبط عملية صنع القرارات ارتباطاً مباشراً بوظيفة التقويم في العلمية التربوية، حيث تحتاج هذه الوظيفة إلى صنع القرارات التي تساندها في الحكم على عمليات إعداد الأجيال التي تسهم في بناء المجتمع.

ويؤكد رجال الفكر التربوي على أن النمط الإداري يحدد كيفية صنع القرارات التربوية في المستويات الإدارية المختلفة. ففي النمط المركزي تتم عملية صنع القرارات التربوية في المستوى الإداري الأعلى، وغالباً ما ينفرد فرد واحد بهذه العملية، ويعرف ذلك بالمبدأ الفردي في صنع القرارات التربوية. اما في النمط اللامركزي فإن المستويات الإدارية المختلفة تشترك في عملية صنع القرارات التربوية، ويعرف ذلك بالمبدأ الجماعي في اتخاذ القرارات التربوية.

وإذا كانت الوظائف الإدارية تنطلق من السياسة وتعمل على تحقيق أهدافها، فإن عملية صنع القرارات التربوية تبني أيضاً على أساس السياسية التعليمية، حيث إن السياسة التعليمية تعتبر البيئة الأولية لخدمة عملية تحليل البدائل المختلفة للقرار الواحد والمفاضلة بينهما واختيار البديل الملائم الذي يؤدي إلى صنع القرار التربوي الرشيد.

والواقع أن السياسة تعتبر مهمة جداً لأي تنظيم إداري، فالسياسة توجه العمل في التنظيم كما تمكن اعضاء التنظيم من أن يتبعوا طريقا مشتركا. ومن ثم فالسياسة تعتبر رحالة رسمية تصف برنامجا محدودا للعمل من أجل تحقيق غرض ما في ظل



ظروف معينة، كما أنها تقدم مؤشرات للعمل المستقبلي لأي تنظيم من أن يسلك سلوكا متماسكا، وهي تستخدم كوسيلة لتجنب التعارض في التنظيم أو حله.

ويصدق هذا الأمر على السياسة التعليمية. فالسياسة التعليمية - شأنها شأن السياسات المجتمعة الأخرى - ترتكز على أهداف مستقاة من بيئة مجتمعنا وترتبط ارتباطا وثيقا بالسياسة العامة لمجتمعنا، وتقدم مؤشرات للعمل المستقبلي في تنظيماتها الإدارية. لذلك تنحصر غاية السياسة التعليمية في تحقيق الأهداف المستقاة من بيئتها عن طريق برامج عمل تنفيذية طبقا لهياكل إدارية معينة.

ومن الضروري ان تأخذ هذه البرامج في اعتبارها كل من الاحتياجات المستقبلية للمجتمع وإمكانات البيئة التربوية.

ويعني ما سبق أن السياسة التعليمية تمثل فكراً عاماً أو مبادئ عامة واتجاهات رئيسية للتعليم، وهي في الوقت ذاته تيسر من تنفيذ الأهداف التربوية وتحقيقها في المؤسسات التعليمية من أجل خدمة أعضاء هذه المؤسسات. ومن ثم فالسياسة التعليمية تقدم تصورا لبرنامج العمل الذي يستخدم كمؤشر للقرارات الحالية والمستقبلية فيما يختص بقضية ما في الحقل التعليمي.

لذلك أصبح التخطيط لوضع السياسة التعليمية يخدم عملية صنع القرارات التربوية. وغدت عملية صنع القرار في علاقتها بالسياسة التعليمية تتجه إلى العقلانية، وذلك بحسبانها اختيار لأمور معينة من بدائل متعددة وكذا تحديد موجهات تخدم أغراضاً معينة. ولكي تتسم عملية صنع القرارات بالعقلانية أو المنطقية يجب أن تأخذ في اعتبارها أمرين رئيسيين، أولهما: ما هو كائن بالفعل، وثانيهما: ما ينبغي ان يكون.

وتشير الدلائل إلى أن الفصل بين مهمة وضع السياسة وصنع القرار عملية مصطنعة، ذلك لأن مجال البيانات والمعلومات الخاصة بالسياسة التعليمية كثيراً ما تتداخل مع البيانات والمعلومات التي يترتب عليها صنع القرارات التربوية كما أن تحديد المسارات البديلة للقرارات عادة ما يقدمها واضعو السياسات.

ويؤكد رجال الفكر الإداري التربوي أن عملية صنع القرارات التربوية تعد بمثابة الرباط الأساسي بين عمليات وإجراءات وضع السياسة التعليمية من ناحية

وإدارة النظام التعليمي من ناحية أخرى. وعلى اعتبار أن صنع القـرار عمليـة دائريـة تبدأ بوضع السياسـة وتقضـي إلى التخطـيط والتنفيـذ والإدارة، وكـل جزئيـات هـذه الدائرة ضرورية وحيوية إذا ما أريد التوصل إلى قرارات تربوية رشيدة أو عقلانية.

والواقع أن هناك عدة عوامل تؤثر بصورة كبيرة على نوع القرار التربوي المتخذ وتجعله قرارا غير رشيد. وتتمثل أهم هذه العوامل في عدم ملاءمة التنظيم لعملية اتخاذ القرار حيـث إن مسـئوليات الأعضـاء غـير محـددة ممـا يـؤدي إلى عـدم التنسـيق بـين القرارات المتعارضة، وعدم توفر البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات، وعـدم القدرة على تحليل المشكلة، وعدم قدرة متخـذ القـرار علـى تحليـل البـدائل وتقويمهـا وعدم معرفته بالأساليب العلمية المتبعة في صنع القرارات.

وخلاصة ما تقدم أن عملية صنع القرار التربوي لابد أن تنطلـق ممـا هـو كـائن بالفعل إلى ما ينبغي أن يكون، وعليها أن تتغلب على العوامل التي تعوق الوصول إلى القرار التربوي الرشيد. الأمر الذي يدفعنا إلى تساؤل مؤداه: مـا هـي خطـوات صـنع القرار التربوي الرشيد؟

خطوات صنع القرار التربوي الرشيد:

لعل من نافلة القول إن المعيـار الأساسـي لتقـويم منظمـة مـا يتمثـل في نوعيـة القرارات التي تتخذها هذه المنظمة فضلاً عن الكفاءة التي توضع بهـا هـذه القـرارات موضع التنفيذ. ومن هنا كان اهتمام المنظمات الإدارية الحديثة بعملية صنع القـرارات بصورة رشيدة ومعقولة عن طريق استخدام المنهج العلمي. ولسنا بحاجة إلى تأكيـد أن القرار في المنظمات الإدارية القديمة لم يكن رشيد، حيث كان اتخاذ القـرار فيهـا يعتمـد على قدرات الأفراد الشخصية ومهاراتهم في التصـرف في المواقـف المختلفـة، وكانـت هذه القدرات والمهارات الشخصية تعتمد في كثير من الاحيان على أحاسيس الأفـراد ومشاعرهم عند صنع القرار دون الاعتماد على المنهج العلمي في صنع القرار.

بيد أن تطور الفكر الإداري الحديث في منتصف الخمسينيات من القرن الماضـي قد لفت الانتباه إلى أن القرارات لا يمكن ان تصـدر عفـو الخـاطر أو ارتجـالا، وذلـك لأنها يجب أن تتميز بالغرضية والمعقوليـة والاختيـار الصـحيح لأنسـب الاحتمـالات

الممكنة وهذا يساعد على أن يؤسس القرار الرشيد على أساس عدة عناصر، لعل من أهمها الهدف من اتخاذ القرار، والقدرة الذهنية لصانع القرار في التعرف على المشكلة وتحليلها، وقدرته على تحليل البدائل المختلفة للقرار عن طريق تحليل البيانات والمعلومات المتوفرة لديه أو التي يستنتجها، فضلاً عن بيئة القرار التي تتضمن عدة عوامل قد تؤثر بشكل أو بآخر على اختيار صانع القرار لبديل معين دون البدائل الأخرى من أجل تحقيق أهداف القرار.

ويكاد يكون هناك اجماع بين علماء الإدارة على أن القرار لكي يكون رشيدا ينبغي أن ينطلق بداية من الفهم الواضح للهدف الذي يخدمه هذا القرار، ثم يعقب ذلك مرور القرار بعدة خطوات عملية. وينطبق هذا الأمر على القرار الرشيد في أي تنظيم إداري مهما كان نوعه، وبطبيعة الحال يصدق هذا على القرار التربوي الرشيد.

خطوات اتخاذ القرار التربوي:

أولاً: تحديد المشكلة وتحليلها:

تعتبر هذه الخطوة بمثابة الأساس للوصول إلى قرار تربوي رشيد، حيث يرى كثير من رجال الإدارة أن التحديد الدقيق للمشكلة وكذلك التحليل العلمي لها يمثل الجزء الأكبر من القرار الرشيد. وبعبارة أخرى فإن صحة القرار التربوي تعتمد على صحة تحديد المشكلة التربوية وتحليلها. وذلك عن طريق تشخيصها والتعرف على أسبابها وعناصرها المختلفة وكذلك تحليل العلاقات بين هذه العناصر. ومن ثم تتطلب هذه الخطوة توافر البيانات والمعلومات الخاصة بالمشكلة، وأيضاً قدرة متخذ القرار على تحليل هذه البيانات والمعلومات من أجل فهم المشكلة بأبعادها المختلفة وإزالة الغموض الذي يحيط بها.

ثانياً: صياغة البدائل:

إن تحديد المشكلة تحديداً علمياً وكذلك تحليلها تحليلاً علميا يقود صانع القرار إلى البحث في مجموعة الحلول البديلة للمشكلة أو مقترحات الحلول الخاصة بها. ويتم صياغة الحلول البديلة للمشكلة في ضوء البيات والمعلومات التي تم تحليلها في الخطوة السابقة وكذلك في ضوء ظروف البيئة التي تحيط بالقرار، سواء الظروف الداخلية أو

الظروف الخارجية. ومن المرغوب فيه هنا استعراض أكبر مجموعة من البدائل دون التصميم على بديل واحد لتفادي احتمالات المستقبل غير المتوقعة.

لذلك تعتمد هذه الخطوة على أمرين، أولها: توفر البيانات والمعلومات الخاصة بصياغة البدائل المختلفة لإصدار أي قرار تربوي رشيد، وثانيهما: قدرات متخذ القرار، حيث إن قدراته الشخصية والذهنية في الخلق والابتكار والإبداع تلعب دوراً رئيسياً في تكوين مجموعة البدائل المختلفة للقرار التربوي الرشيد.

ثالثاً: موازنة البدائل:

تأتي خطوة موازنة البدائل بعد صياغة البدائل، وتقتضي هذه الخطوة دراسة كل بديل من البدائل في ضوء الهدف من القرار وفي ضوء بيئة القرار، كما تقتضي إيجاد العلاقة بين البدائل ونتائجها وأيضاً ما ينجم عن تنفيذها من مخاطر. ومن الأفضل الاعتماد هنا على معايير معينة لتحقيق ذلك.

ويؤكد علماء الإدارة أن هناك عدة اعتبارات ينبغي أخذها في الحسبان عند موازنة البدائل، من بينها تكلفة كل بديل من الناحية المادية والمعنوية، والزمن اللازم للتنفيذ، وقدرة ومهارة الأفراد القائمين بتنفيذ القرار. ولعل من المفيد في موازنة البدائل الخاصة بالقرار التربوي الأخذ في الاعتبار عدة أمور منها الموارد المالية وأولوية الاحتياجات ومشكلات التطبيق، فضلا عن نتائج البحوث التربوية والممارسة المهنية والنظرية التربوية.

رابعاً: اختيار البديل الأمثل

بعد دراسة البدائل المختلفة للقرار والمفاضلة بينها تأتي خطوة اختيار البديل الملائم لحل المشكلة والقادر على تحقيق الأهداف المرجوة. وقد تولدت أخيراً عدة أساليب من بحوث العمليات - مثل أسلوب البرمجة الخطية - بهدف تحديد البدائل المختلفة وتقويمها واختيار أفضل بديل منها.

ومن ثم يصبح اختيار البديل الأمثل بمثابة جوهر القرار أو عمل القرار، وبناء عليه يتم اتخاذ القرار الرشيد. وهناك عدة اعتبارات ينبغي الاسترشاد بها في اختيار البديل الأمثل. وتتمثل هذه الاعتبارات في قدرة البديل الأمثل على الإسهام في تحقيق

النتائج التي يسعى إليها متخذ القرار، والمظاهر الإيجابية والسلبية للبديل، ومدى الكفاءة التي يحققها البديل من حيث الاقتصاد والسرعة والإتقان، فضلا عن إمكانية تنفيذه كاملا في ضوء الموارد المتاحة لمتخذ القرار.

خامساً: تنفيذ القرار ومتابعته:

يختص تنفيذ القرار بمجموعة الإجراءات التنفيذية لخروج القرار إلى حيز التنفيذ. ويتوقف نجاح أو فشل القرار على مدى فعالية وكفاءة مجموعة العاملين المنفذين له ومدى اقتناعهم وإيمانهم بأهمية القرار المتخذ، فضلاً عن توفر الإمكانات اللازمة لتنفيذه.

أو متابعة القرار فتعني التأكد من أن تنفيذ القرار قد عالج المشكلة بالفعل، إذ ربما لا يؤدي تنفيذه إلى علاج المشكلة العلاج الناجح، وفي هذه الحالة قد يكون القرار مشوباً بسوء الاختيار، ومن ثم يتعين اختيار بديل آخر. وتجدر الإشارة إلى أن درجة السرعة في اختيار البديل الآخر - باقتراضه إعداد مسبقا - تعد من العناصر الهامة في احتمال نجاح القرار.

والملاحظ مما سبق أن جوهر اتخاذ القرار يتمثل في المفاضلة بين البدائل المختلفة واختيار أنسبها. ومن هنا كانت الحاجة إلى أداة أو أسلوب للحكم على النتائج المترتبة لكل بديل وأيضاً لإجراء المقارنة بين النتائج، وذلك لتجنب عدة مساوئ من بينها اتخاذ قرار لا يحقق الغرض من اتخاذه أو ظهور صعوبات تواجه تنفيذ القرار لم تكن في الحسبان عند اتخاذ القرار. لذا برزت أهمية استخدام الأساليب الكمية في اتخاذ القرارات، على اعتبار أن هذه الأساليب تتصف بالرشد ولا تأخذ في حسبانها مشاعر رجل الإدارة وبديهيته.

والواقع أن الفضل في تنبيه الفكر الإداري إلى ذلك يرجع إلى استخدام أساليب بحوث العمليات في حل المشكلات الإدارية العسكرية أثناء الحرب العالمية الثانية، حيث كان المنطلق الرئيسي في استخدامها هو زيادة كفاءة العمليات الدفاعية للقوات البريطانية نظرا للموارد المحدودة من الرجال والمعدات التي كانت متاحة في مواجهة القوات الألمانية. ثم استخدمت الولايات المتحدة الأمريكية أساليب بحوث العمليات

في بحث العديد من مشكلات الحرب في البحرية والطيران الامريكي. وما أن وضعت الحرب العالمية الثانية أوزارها حتى ظهرت مشكلات ما بعد الحرب والرغبة في الانطلاق نحو زيادة الإنتاج تعويضا عما استفاده من طاقات إنتاجية خلال الحرب، الأمر الذي أدى إلى استخدام بحوث العمليات في مجال الصناعة ومجال التجارة لحل المشكلات الإدارية المتعددة كتخصيص الموارد ومشكلات الإحلال واستبدال المعدات والآلات وكذلك مشكلات المنافسة والانتظار. وتختص بحوث العمليات بالمشكلات التطبيقية الخاصة بالواقع العملي لأي تنظيم إداري، ويعني ذلك عمومية استخدام بحوث العمليات وتطبيقها في ميادين متعددة، طالما يوجد أكثر من بديل لحل المشكلة. حيث تتيح بحوث العمليات للإدارة بيانات تمكنها من صنع القرار الرشيد، وذلك من خلال تطبيق الطريقة العلمية في تحليل المشكلات الإدارية، واستخدام الأساليب (النماذج)الرياضية كركيزة أساسية في صنع القرار، واستخدام الحاسبات الإلكترونية بشكل مكثف، والبحث عن البدائل التي توفر الحل الأمثل.

وعلى ضوء ما تقدم يمكن القول إن بحوث العمليات تسعى إلى مساعدة متخذ القرار في معالجة المشكلة الإدارية المعقدة والتوصل إلى الحل الأمثل لها، من خلال جانبين متلازمين. أولهما: تحليل القرار، بمعنى تجزئة المشكلة كبيرة الحجم إلى أجزاء فرعية من أجل دراستها دراسة علمية دقيقة، الأمر الذي يستتبعه التوصل إلى رؤية دقيقة وشاملة لهذه المشكلة عن طريق إعادة تركيب نتائج الدراسة العلمية لأجزاء المشكلة. وثانيهما: اتخاذ القرار، بمعنى توجيه الاهتمام إلى البدائل المختلفة ودراستها دراسة علمية، تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين البدائل وتحديد نتائج كل بديل وتحديد مقاييس الأداء التي تعكس الهدف من حل المشكلة، ومن ثم يتسنى التوصل إلى الحل الأمثل للمشكلة أو ما يعرف بالقرار الرشيد.

لذلك تطورت بحوث العمليات وتعددت أساليبها الكمية المتاحة لمتخذي القرار، ومن أهم الأساليب ما يعرف بالبرمجة الخطية ونظرية المباريات وشبكات الأعمال ومصفوفة الانتظار.ومهما يكن من أمر تنوع أساليب بحوث العمليات فإن جوهر اهتمامها هو بناء النماذج الرياضية واستخدامها من أجل اتخاذ القرارات الرشيدة حيث إن النماذج الرياضية المشكلة محل البحث في صورة علاقات رياضية (معادلات او متباينات)وتعكس في صورة كمية محل الدراسة، مما ييسر تحليل المشكلة

ومعالجتها والتنبؤ بحلها. بيد أن النماذج الرياضية لا تحل محل متخذ القرار، لأن بعض الأمور التي تحتاج إلى مهارة متخذ القرار ولا تستطيع هذه النماذج القيام بها، ولعل أهم الأمور ما يتمثل في تحديد العناصر الجوهرية للمشكلة ووضع الافتراضات النطقية للعلاقات بين عناصر النموذج ودراسة العوامل عبر الكمية في المشكلة.

وإذا كانت نشأة بحوث العمليات بدأت في المجال العسكري ثم انتقلت إلى المجال الصناعي والمجال التجاري فإنها انتقلت مؤخراً إلى ميدان التربية. ولاشك أن استخدام أساساً بحوث العمليات في اتخاذ القرار التربوي يستلزم بداية أن يكون طبيعتها قريبة إلى طبيعة التربية وطبيعة عملياتها. ولعل أسلوب البرامج الخطية يعتبر من بين أساليب بحوث العمليات التي يمكن الاستفادة منها في اتخاذ القرار التربوي، على اعتبار أن البرمجة الخطية تسعى إلى التخطيط الأفضل لاستخدام الموارد المتاحة، من مجموعة البدائل. ولسنا في حاجة إلى تأكيد أن من أهم المشكلات التي تواجه الإدارة التربوية، تلك الخاصة باختيار بديل من بين عدة بدائل:

بيئة القرار التربوي:

إن صنع القرار التربوي لا يتم بمعزل عن الأوضاع والعوامل والمتغيرات الخاصة بالبيئة الداخلية للمنظمات التعليمية والبيئة الخارجية المحيطة بها.لذلك يجب دراسة كلتا البيئتين ليس فقط لما لها من أثر واضح على القرارات التربوية بل أيضاً للتأكد من توافر الأوضاع البيئة الملائمة لصنع القرارات التربوية المناسبة.

حيث تؤكد معظم الأدبيات أن توافر الأوضاع البيئية الملائمة تعد من المستلزمات الأساسية لصنع القرارات المناسبة في المنظمات على مختلف أنواعها. بالإضافة إلى إلمام صانع القرار بالعوامل والمتغيرات البيئية - سواء الداخلية أم الخارجية - المؤثرة في صناعة القرار ونتائجه حيث يعتبر ذلك أمرا في غاية الأهمية في نجاح القرار واتخاذه على النحو الملائم والقابل للتنفيذ والمؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف المبتغاة منه.

ومن الأهمية بمكان النظر إلى صنع القرارات التربوية من خلال مفهوم النظم، حتى يتضح لنا المتغيرات البيئية المؤثرة في صناعة القرارات التربوية في المنظمات التعليمية.

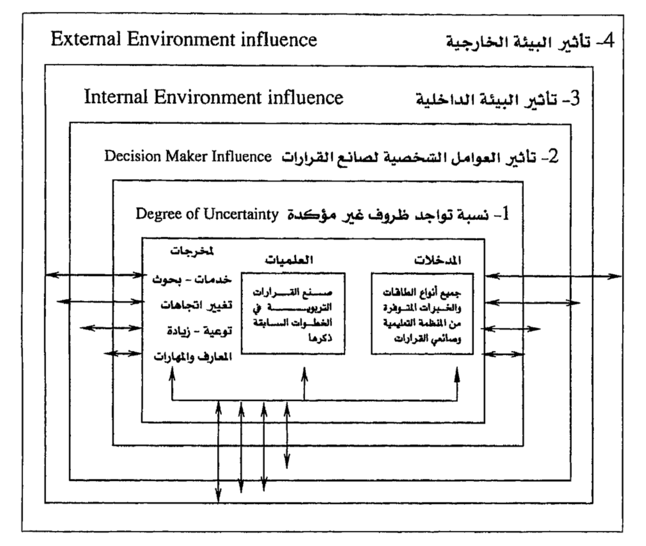
فالمفهوم النظمي يوضح أن صنع القرارات التربوية هي في الواقع تعبير عن

التفاعل بين المتغيرات البيئية وبين عدة عوامل أخرى من بينها العوامل الشخصي لصانعي القرارات التربوية.

ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي:

شكل رقم (21)

نموذج يوضح المتغيرات في صنع القرارات التربوية



يبين الشكل السابق أن هناك أربع متغيرات أساسية تؤثر في صنع القرارات التربوية ونتائجها وهي:

1 - درجة الظروف غير المؤكدة.

2-تأثير العوامل الشخصية لصانعي القرارات.

3- تأثيرات البيئة الداخلية.

4-تأثير البيئة الخارجية.

وسنتناول بالتفصيل متغيرات البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للقرارات التربوية.

أولاً: البيئة الداخلية للقرارات التربوية:

يمكن النظر إلى عناصر هذه البيئة من ثلاث زوايا رئيسية هي:

1 - الزاوية البنائية (بناء النظام)

وتنقسم هذه الزاوية إلى ثلاثة مقومات أساسية هي:

أ- المقومات المادية، البشرية، المالية.

ب- المقومات المعنوية، قيم وعقائد واتجاهات.

جـ- المقومات النظامية لوائح وقوانين وسياسات.

2 - الزاوية الوظيفية (وظيفة النظام):

هناك عاملان أساسيان في هذه الزاوية هما:

أ- طبيعة الوظائف ومدى تعقيدها.

ب- حيادية الوظيفة وظروف ودرجات تحقيقها.

3 - الزاوية العلائقية (علاقات النظام):

هناك بعدين رئيسيان يرتبطان بصنع القرارات التربوية هما:

أ- العلاقات بين أفراد القيادة العليا وهي ما يمكن تسميته بالتوازن العضوي للقيادي.

ب- العلاقات بين القيادات العليا من جهة وبين بقية المستويات من جهة أخرى.

ثانياً:البيئة الخارجية للقرار التربوي:

تستمد المنظمات التعليمية وتعمل وتستمر في الأداء من خلال نظام مفتوح يسمح دائما لها بالتفاعل بينها وبين متغيرات البيئة الخارجية وطالما أن البيئة الخارجية،

عرضة للتغيير المستمر متأثرة بالمتغيرات العالمية والمجتمعية فإن صناعة القرارات هي الأخرى عرضة للتأثر بهذه المتغيرات.

ومن الضروري أن يعي صانعوا القرارات التربوية التفاعل المستمر بين المنظمات التعليمية والبيئة الخارجية. لان هذه البيئة تمثل لهم فرصا وقيودا Opportunities and Constraints وفهم هذه الفرص والقيود يساعدهم على استثمار الأولى والعمل على تنميتها وفي الوقت ذاته محاولة حصر تأثير الثانية.

المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية:

ما من شك في أن التطور الذي شهدته الإدارة الحديثة نتيجة للتوسع في التطور التكنولوجي ونمو قيم اجتماعية حديثة أدى إلى تعقد الدور الذي يقوم به المدير وجعل من الصعب إدارة المنظمات الحديثة من قبل رجل واحد. وفرض ذلك على المديرين التعاون مع مرؤوسيهم وإشراكهم في اتخاذ قراراتهم وممارسة مهامهم أي إشراكهم في الإدارة.

وإذا كان هذا التطور الذي شهدته الإدارة الحديثة قد فرض المشاركة في الإدارة بشكل عام فإن ذلك يستتبع بالضرورة المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية ذلك لأن عملية اتخاذ القرارات هي بطبيعتها نتاج مجهودات مشتركة من الآراء والأفكار والاتصالات والجدل والدراسة والتحليل والتقييم والتي على مستويات مختلفة بالتنظيم وبمعرفة أشخاص عديدين الأمر الذي يجعل هذه العملية نتاج مجهود جماعي مشترك لا نتيجة لرأي فردي.

وتعني المشاركة في مجال تطبيقها الإداري دعوة المدير لمرؤوسيه والالتقاء بهم لمناقشة مشاكلهم الإدارية التي تواجهه وتحليلها ومحاولة الوصول إلى أفضل الحلول الممكنة لهم مما يخلق الثقة لديهم لإشراك المدير في وضع الحلول الملائمة للمشاكل الإدارية.

ومن خلال تأصيل عملية المشاركة في اتخاذ القرارات فإن المدير يمكن أن يخلق الجو النفسي والموقف الملائم الذي يحفز العاملين على بذل أقصى جهودهم لتحقيق أعلى مستوى للإنتاج كما يمكنه تحقيق التوافق بين مصالح العاملين ومصالح التنظيم من خلال توسيع الدور الذي يقوم به المرؤوسين.

درجات المشاركة:

تختلف درجة المشاركة باختلاف نمط السلوك الإداري للمدير والنهج الذي عليه ليسير لإشراك مرءوسيه في حل المشاكل التي تواجهه وفي اتخاذ قراراته.

ومن أهم العوامل المؤثرة على درجات المشاركة ما يلي:

أ - نمط القيادة: حيث تؤثر أنماط المديرين على درجات المشاركة المتاحة فأعلى درجات المشاركة تقاس في ظل القيادة الديمقراطية بينما أقل مستويات المشاركة تتواجد في ظل القيادة الأوتوقراطية المتسلطة.

ب - نمط المرؤوسين: حيث تزداد درجة المشاركة مع زيادة الكفاءة الفكرية ونضج المرؤوسين والتزاماتهم الداخلية، وتقل درجة المشاركة كلما انخفضت مستويات التزام المرءوسين وزادت درجة اعتماديتهم.

جـ - نمط الموقف: تؤثر المواقف التي تمر بها الإدارة على درجات المشاركة كالمواقف التي تحتاج إلى سرية أو المواقف الطارئة التي تحتاج إلى مواجهة سريعة.

وهذه العوامل متداخلة ومتفاعلة وذات تأثير متبادل على درجات المشاركة بالمنظمة <u>ويمكن توضيح درجات المشاركة فيما يلي:</u>

1- قيام الرئيس بصنع القرار بنفسه ثم إبلاغه للمرؤوسين.

2- قيام الرئيس بصنع القرار مع شرح مبرراته للمرؤوسين.

3- قيام الرئيس بصنع القرار ثم دعوة المرؤوسين للحوار والمناقشة.

4- الصنع المبدئي للقرار مع إمكانية تعديله.

5- قيام الرئيس بالاستشارة معهم بعرضه للمشكلة وتلقي الاقتراحات والحلول.

6- قيام الرئيس بتفويض السلطة إلى المرؤوسين لاتخاذ القرار مع مشاركته لهم.

7- قيام الرئيس بتفويض السلطة إلى المرؤوسين لتشخيص المشكلة والوصول إلى قرار.

الآثار الإيجابية والسلبية للمشاركة:

أ - الآثار الإيجابية للمشاركة:

1- تساهم المشاركة في زيادة فعالية القرار الصادر نتيجة مشاركة القائمين على تنفيذه.

2- تحقق المشاركة مستوى عال من الرضا لدى المرؤوسين تزيد من دافعيتهم للأداء الفردي والجماعي والتنظيمي.

3- تمكن المشاركة من فهم واستيضاح المرؤوسين لكل ما يتعلق بأبعاد القرار وآثاره وهو ما يبدد مخاوفهم وبالتالي احتمال مقاومتهم للقرار أو للتغير.

4- تؤدي المشاركة إلى زيادة التزام Commitment العاملين بتنفيذ القرار والشعور بالمسئولية والحماس نحو هذا التنفيذ.

5- تنمية الرقابة الذتية لدى المروسين والذي ينتج من إحساس المرؤوس بالمسئولية من خلال مشاركته.

6- تحقق المشاركة استيعاب الإدارة لجميع جوانب العمل بالتنظيم من خلال تحليل ودراسة آراء ومقترحات المرؤوسين كما تحقق استيعاب المرؤوسين لأهداف القرار وبرنامج تنفيذه وهو ما يحقق قابلية تطبيق القرار بفاعلية ومرونة وتيسير وقبول العاملين لأي تعديل أو تطوير أو تحسين لسياسات أو إجراءات العمل.

7- تمكن المشاركة من رفع الروح المعنوية للمرؤوسين وزيادة فرص التعاون بين المرؤوسين وتدعيم العلاقات الإنسانية الطيبة بين الإدارة والعاملين.

8- تحقيق المشاركة لإشباع الحاجات العليا للأفراد مثل الحاجة إلى الإنجاز والشعور بالذات أو الاستقلالية وهذا ما يساهم في زيادة الاستقرار في العمل وزيادة درجة الرضا والشعور بالمسئولية مما ينعكس على مستويات أعلى للأداء.

9- تساهم المشاركة في تنمية المرؤوسين من ناحية القدرات والمهارات الإدارية وبالتالي إمكانية تكوين صف قيادي ثاني قادر على اتخاذ القرار في المستقبل بكفاءة.

10- تساعد المشاركة في تقريب وجهات النظر بين الرؤساء والمرؤوسين.

11- تساهم المشاركة في تنمية روح الخلق والمبادأة والدفع على التفكير الابتكار والتي تؤدي إلى الوصول إلى قرار أفضل وذلك لإتاحة الفرصة للعاملين لاستخدام مهاراتهم وكفاءتهم لتصور وخلق بدائل متميزة.

ب - الآثار السلبية للمشاركة:

يرى البعض أن هناك حدود لمشاركة العاملين في صنع القرار ولفاعلية هذه المشاركة حيث أن هناك آثار سلبية تترتب على المشاركة منها ما يلي:

1- انخفاض في كفاءة وفعالية القرار وبالتالي الإخفاق في الوصول إلى هدف رفع كفاءة القرار ويحدث هذا في حالة مهارة وخبرات وقدرات المرؤوسين أو عدم اهتمامهم بالمشكلة.

2- تولد شعور خاطئ نحو الرئيس يتعلق بانخفاض قدراته ومهاراته وضعف ثقته بالانفراد باتخاذ القرار.

3- شيوع المسئولية فمشاركة المرؤوسين في القرار يعني أن القرار محصلة آراء واقتراحات وجهود المرؤوسين مجتمعة، لذا فأي محاولة لتحديد نصيب كل فرد من المسئولين لتحديد الثناء الذي يستحقه أو اللوم والعقاب يعد أمراً صعباً للغاية.

4- بالنسبة للمشاركة التي تتم في صورة جماعية فإن لجاحها يتوقف على مهارة وقدرة الرئيس على إدارة الاجتماعات والمناقشات المتعلقة بتشخيص المشكلة، وتجميع البيانات والمعلومات عن كافة الظروف المحيطة بها، وبلورة الحلول البديلة وتحديد العامل الاستراتيجي المحدد للمشكلة وتقييم بدائل الحلول. وعدم توافر هذه المهارة او القدرة على إدارة الاجتماعات من قبل الرئيس يترتب عليها الوصول إلى نتائج سلبية تفوق في خطورتها وتكلفتها تلك التي تحدث إذا نفرد الرئيس وحده واتخذ القرار بمفرده.

5- يحتاج إلى وقت طويل مقارنة بالقرارات التي يتخذها المدير بصفة فردية وبالتالي من الصعب استخدام أسلوب المشاركة في المواقف الطارئة والعاجلة أو السرية أو التي تتطلب قرارات سريعة خاصة في حالات الأزمات.

6- قد تؤدي المشاركة إلى خلق منازعات وخلافات فيما بين الرئيس والمرؤوسين نتيجة اتساع طموحاتهم وتصوراتهم وامتدادها إلى مجالات أخرى يجب عدم اشتراكهم فيها والنتائج الإيجابية والسلبية السابقة للمشاركة تشير إلى أن هناك وجهات نظر مختلفة بعضها يؤدي متطلبات مشاركة العاملين في صنع القرار والبعض الآخر يعارض هذه المشاركة نظراً للآثار السلبية المترتبة عليها، وهو ما يؤكد أن هناك متغيرات وظروف وشروط معينة هي التي تحدد درجة وطريقة المشاركة المناسبين ودرجة التوافق وطريقة المشاركة وبين الظروف والمواقف التي تطبق فيها المشاركة هي التي تحدد فعالية النتائج التي تتحقق من عملية مشاركة العاملين في صنع القرار.

ونخلص مما سبق أن فعالية نتائج المشاركة سوف تتوقف على درجة التوافق بين درجات وطريقة المشاركة وبين ظروف الموقف.

المشاكل التي تواجه الإدارة في عملية اتخاذ القرار:

وتنقسم المشاكل إلى قسمين:

1- مجموعة المشاكل التي تواجه متخذ القرار.

2- مشاكل عملية اتخاذ القرار.

أولا: المعوقات التي تواجه متخذ القرار:

1 - بيئة القرار:

حيث يتأثر بالبيئة المحيطة من حيث ظروفها ومؤثراتها ومتغيراتها ودرجة استقرارها أو تغييرها ومدى ديناميكيتها، ويتطلب إنجاح القرار في ظل هذه المتغيرات: أن يكون هناك هدفا واضحا للقرار، وإن يتخذ في ظل القوى المؤثرة الخارجية والنظم القائمة داخل المنظمة، هذا بجانب وضع سلطة متخذ القرار.

2 - عوامل الوقت:

يعد الوقت اللازم للمدير لاتخاذ القرار من العوامل المحددة لفاعلية القرار فعملية اتخاذ القرارات قد تتغير في اتجاهين رئيسيين: الأول أن متخذ القرار غالباً ما

يعطي وزنا كبيراً للمعوقات السلبية، بمعنى أنه يركز على المخاطر أو الخسائر المتوقعة من القرار أكثر من الفوائد أو المكاسب المحتملة، ثانيا يتجه متخذ القرار إلى التركيز على أبعاد محدودة من المشكلة وتحويلها من مشكلة معقدة إلى مشكلة بسيطة.

3 - شخصية متخذ القرار:

يتم اتخاذ القرارات عن طريق الأفراد، لذا فعملية صنع القرار ترتبط بالصفات السيكولوجية ومكونات شخصية الفرد، ويتأثر السلوك الإنساني بتفاعلات داخلية ثم بيئية، وهي بدورها تؤثر على متخذ القرار لتأثيرها على أفكاره وانطباعاته، ويختلف تأثير هذه العوامل على السلوك من مدير لآخر فالبعض يكون مرتبكا والآخر متردد، والبعض سريع التصرف.

4 - إدراك المشكلة وتفسير الحقائق:

يرتبط اتخاذ القرار بعملية التحديد الدقيق للمشكلة وتحليلها وتفهم أبعادها وتنمية بدائل الحلول وصولا إلى أفضل علاج لها، إلا أنه في كثير من الأحيان قد تكون المشكلة غير واضحة المعالم وغير محددة وهو ما يترتب عليه صعوبة في تحليلها وتنمية الحلول المناسبة لعلاجها وبالتالي عدم فاعلية القرار، وقد أسهم الفكر الإداري الحديث في حل هذه العقبة عن طريق توفير مجموعة المعايير والإرشادات التي تمكن متخذ القرار من التفرقة بين المشكلة الرئيسية والمشاكل الفرعية حيث أن تحديد المشكلة بدقة يمكن من تحقيق أهداف المنظمة ويخلصها من المشاكل .

5 - عدم توافر المعلومات:

توافر المعلومات أو عدم دقتها أو حداثتها أو عدم موضوعيتها تمثل معوقا حادا من كفاءة الإدارة عند اتخاذ القرارات.

6 - الخوف والشك والتردد:

والتخوف يمثل عامل خطير وهام من معوقات اتخاذ القرارات التي تؤثر على الإلمام بأبعاد المشكلة وتحديدها بدقة.

7 - عدم التأكد:

عدم التأكد بالنسبة للمستقبل من أهم معوقات عملية اتخاذ القرارات، فالقرارات تتخذ في ظل ثلاثة ظروف مستقبلية وهي التأكد المخاطرة عدم التأكد وفيما يلي شرح موجز منهم.

أ - التأكد

تتوافر ظروف التأكد عندما يكون لدى متخذ القرار معلومات كاملة عن النتائج والعائد المتوقع من كل بديل لحل المشكلة وفي هذه الحالة فالقرار يكون سهلا بحيث يختار المدير البديل الذي يحقق أفضل النتائج، إلا أن الأمر ليس بهذه البساطة في الواقع العملي.

ب - المخاطرة:

يفترض اتخاذ القرارات في ظل المخاطرة وجود معلومات كافية للتنبؤ بمختلف الظروف المستقبلية، إلا أن كمية المعلومات المتاحة وكيفية تفسيرها تختلف فيما بين المديرين بدرجة كبيرة، ويمكن باحتمال معين تحديد النتائج المتوقعة في ظل الاحتمالات الموضوعية والاحتمالات الشخصية.

جـ - عدم التأكد:

تفترض ظروف عدم التأكد ندرة المعلومات وإخفاق المدير في استخدامها كأساس لتحديد الاحتمالات المتوقعة لكل ظرف من ظروف المستقبل إلا أن الفكر الإداري الحديث قلص هذه المشكلة بتوفير الأساليب الإحصائية وأساليب بحوث العمليات التي يمكن استخدامها في التوقع في ظروف عدم التأكد في المستقبل.

ثانياً: المعوقات التي تواجه اتخاذ القرارات:

1 - صحة القرار:

تعتمد على مدى دقة المعلومات وكفايتها لتغطية المشكلة وتحليل البدائل واختيار البديل الأفضل، كما تتعلق بمدى وضوح الأهداف العامة الرئيسية وترابطها وعدم تناقضها.

2 - توقيت القرار:

والتوقيت المناسب لاتخاذ القرار هو ذلك الوقت الذي تشعر فيه الإدارة بالحصول على أفضل النتائج بعد تطبيقه حيث أن التبكير أو التأخير في اتخاذ القرار يفقده فاعليته.

3 - إبلاغ القرار:

وهي تساوي في أهميتها أهمية التوقيت في اتخاذ القرار إذ يجب إبلاغ القرار بمعنى إعلان جميع الأطراف أو أعضاء التنظيم بالقرار، وفي موعد مناسب، وذلك لتهيئة أنفسهم، إما لتنفيذه أو الوقوف على نتائجه.

4 - المشاركة في اتخاذ القرار:

بمعنى أن يشترك من يتأثر بالقرار في وضع القرار، فالمشاركة تعني تفضيل القرار الجماعي وتنمية المسئولية لدى العاملين تجاه المنظمة، ورفع الكفاءة الإنتاجية، والقدرات الابتكارية وحل المشاكل الإدارية.

- مواجهة معوقات المشاركة:

1- توافر المرونة مع المنطق والرشد الجزئي عند الإلمام بجوانب القرار والقيام بالدراسات الدقيقة لكل منها.

2- أن يكون القرار عمليا وقابلا للتطبيق حتى يسهم في تحقيق الأهداف العامة لذا يجب أن يفرق المديرين بين الحقائق والقيم.

3- إقناع المجموعة - أعضاء التنظيم - أو الوحدة الإدارية بضرورة وحيوية وسلامة القرار.

4- توافر عدد كافيا من البدائل الموضوعية والصادقة التي تغطي جميع أبعاد حل المشكلة، وتكون قابلة للتطبيق، ويستطيع متخذ القرار أن يختار فيما بين هذه البدائل.

5- ان القرار الفعال - البديل الذي تم اختياره - يجب أن يعتمد على تفكير خلاق وابتكاري.

6- وجود وقت كاف لعملية اتخاذ القرار.

7-يجب تهيئة القرار بما يتلائم ومتغيرات وظروف البيئة المحيطة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والدينية.

8- هناك ضرورة لوجود نظام لمتابعة القرار طالما يتبع اتخاذ القرار سلسلة من الأعمال والأنشطة.

9- يجب الأخذ في الاعتبار الآثار المباشرة لاتخاذ القرار من حيث خطورة القرار ومدى مرونة القرارات، وقت اتخاذ القرار، تكلفة القرار، العائد المترتب على اتخاذ القرار، مدى تحقيق الإشباع لحاجات الجماهير، الجوانب السياسية والاجتماعية، المادية والأسس الدينية... الخ.

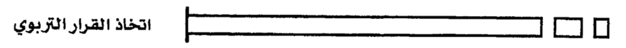
التخطيط والمتابعة:

نحن نعيش في عصر يتسم بالتغير والتطور، عصر التقدم العلمي والتقني. ولا يقف هذا التغير عند حدود النواحي المادية، بل يتعداه إلى البيئة الاجتماعية من حيث تركيبها السكاني وكافة النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وغيرها. ولا يمكن مواجهة هذا التغير وما قد ينجم عنه من مشكلات وتحقق النجاح للنشاطات المختلفة فردية واجتماعية دون تخطيط سليم فالتخطيط عنصر أساسي لنجاح أي فرد أو أية مؤسسة. ومن المؤكد أن الحظ أو الصدفة قد يلعب أي منها دورا في حياة الأفراد والمنظمات ولكن نادراً ما يكون النجاح دائماً راجعا إلى الحظ الخالص ومن هنا فإن الخطط تلعب دائماً دوراً واضحاً في أي شيء ينجزه الفرد أو الهيئة.

والتخطيط ضرورة لازمة للإدارة الناجحة، إذ أن التخطيط العلمي يحدد ما يجب عمله في ضوء الأهداف المراد تحقيقها والتخطيط يبين كيفية العمل ومن يقوم به في مدى زمني محدد .

وللتخطيط تعاريف متعددة منها تعريف هيمز Himes بأنه (عملية إدارية متشابكة تتضمن البحث والمناقشة والاتفاق، ثم العمل من أجل تحقيق الأهداف التي ينظر إليها باعتبارها شيء مرغوبا فيه).

وهناك تعريف بينيت Bennett للتخطيط بأنه (تحديد أهداف المشروع والطرق اللازمة لتوجيه الأفراد في نشاطهم لتحقيق هذه الأهداف بطريقة سهلة غير معقدة).



والتخطيط أيضاً هو الإجابة عن أسئلة ثلاثة، هـي: أيـن نحـن؟ وأيـن نريـد أن نذهب؟ وكيف سنصل إلى هناك؟

ويمكننا ان نخرج مما تقدم بعدة أمور:

اولهما: أن التخطيط يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالأهداف وهو بالتـالي وسـيلة تحقيـق الأهداف بأسلوب علمي يوفر الوقت والجهد.

ثانيهما: أن التخطيط يهدف إلى التغيير والتعديل ومن ثـم فإنـه وسـيلة الـتغير الاجتماعي والإدارة الإنسانية.

وثالثهما: أن التخطيط عملية من عمليات الإدارة ووظيفة مـن وظائفهـا وهـو الدليل الملموس على تفكير الإدارة ويرجع ذلك إلى أنه لا يمكن تنفيذ أي نشاط تنفيذا سليما دون أن يكون هناك تخطيط.

ورابعهما: أن التخطيط عملية تتطلع إلى المستقبل وتنطلـق مـن الوضـع الـراهن وتأخذ في الاعتبار الظروف المختلفة الماضية والحاضرة، وهي تتطلع بدرجـة كـبيرة إلى المستقبل فالتخطيط كما يرى هنرى فـايول يشـمل التنبـؤ بمـا سـيكون عليـه المسـتقبل متضمنا الاستعداد لهذا المستقبل.

وخامسهما: أن التخطيط مرحلة فكرية سابقة على تنفيذ أي عمل من الأعمـال وهو ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب القيام به وتوقيت أداء العمل وكيفية أدائـه وأي إدارة تهمل التخطيط تغرق نفسها في المشكلات الحالية، وتقع فريسة للمفاجـآت والأزمات.

وفي هذا يقول دركر Druker أن التخطيط يمكن الإدارة من تسـيير العمـل بـدلا أن يسيرها العمل.

التخطيط... لماذا؟

التخطيط عملية ضـرورية، أنـه أسـاس العمليـة الإداريـة ويرجـع ذلـك إلى أن التخطيط يساعد على تحديد الأهـداف وتوضـيحها باسـتمرار ويـبين مراحـل العمـل للوصول إلى هذه الأهداف وهو يتضمن تطـويرا مسـتمراً في الأداء والتنفيـذ. ومعنـى

هذا أن التخطيط يبعد التنفيذ عن العشوائية وينير الطريق لرسم السياسات واتخاذ القرارات.

ويمكننا أن نوجز أهمية التخطيط وفوائده في النقاط الآتية:

1 - **التخطيط يوفر الوقت:** فالوقت عنصر حرج في أي عمل، حيث أن وضع الخطة وتنفيذ الأنشطة يتطلب وقتا ورغم أن هناك من يرون أن التخطيط يتطلب وقتا كبيرا في الأمور المتصلة بدراسة الوضع الراهن وما تحتاجه من بيانات ثم تبويب وتحليل للبيانات ثم وضع الخطط، فإننا نرى أن ما قد يستغرق من وقت في تلك الأنشطة يعوض بما يوفر من وقت عند التنفيذ وبما يحققه العمل المبنى على التخطيط من نجاحات إذا ما قورن بالتنفيذ المبنى على العشوائية.

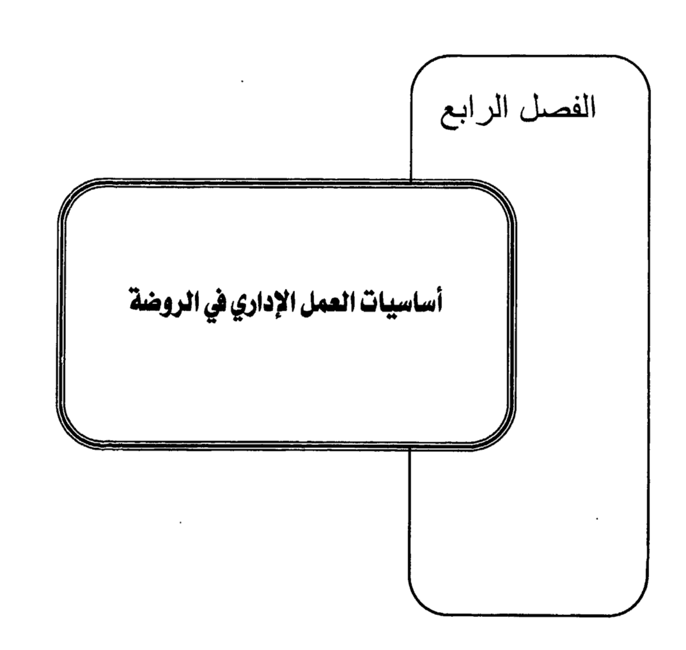
2 - **التخطيط يساعد على استغلال الموارد المالية والبشرية الاستغلال الأمثل:** ذلك أن التخطيط يتفادى الإسراف الناجم عن الارتجال وما يصاحبه من محاولات وأخطاء ويعني التخطيط بالحد من النفقات وتنمية الموارد ورفع كفايتها.

3 - **التخطيط يتضمن التنسيق بين النشاطات المختلفة:** فالتخطيط يعني بتحديد الوقت اللازم لكل نشاط أساسي والأنشطة الفرعية المنبثقة عنه بشكل يساعد على تحقيق الأهداف بطريقة تؤدي إلى التكامل بينها.

4 - **التخطيط يهتم بالتنبؤ بما يتوقع حدوثه من مشكلات وعقبات:** وهو بذلك يساعد على تجنب وقوعها بما يضعه من حلول وبدائل.

5 - **التخطيط يهتم بمشكلات الهيئة Staff**، إذ أنه يعني بالقوة العاملة، وتوفير المناخ اللازم لها للعمل وزيادة الإنتاجية، وهو يعني أيضاً برفع مستوى كفايتها وكفاءتها.

6 - **التخطيط السليم:** هو القاعدة التي ينظم العمل في ضوئها كما يتم في ضوئه وضع قواعد الرقابة على التنفيذ لمتابعة ما ينجز من عمل وتقويمه.



الفصل الرابع

أساسيات العمل الإداري في الروضة

محتويات الفصل الرابع:

- أساسيات العمل الإداري في الروضة
- التخطيط
- تعريف التخطيط - التخطيط التربوي
- أهمية التخطيط في عمليات الإدارة التربوية
- أنواع التخطيط التربوي
- المراحل الأساسية في عملية التخطيط التربوي
- مبادئ التخطيط
- مراحل التخطيط التعليمي
- دواعي التخطيط
- صفات التخطيط الجيد
- الأسس العلمية للتخطيط التربوي
- متطلبات الخطة وما ينبغي مراعاته فيها

الفصل الرابع

أساسيات العمل الإداري في الروضة

1- التخطيط:

التخطيط التربوي:

التخطيط هو أهم عنصر من عناصر الإدارة التعليمية وله الأولوية على باقي الوظائف الأخرى وعادة تتطلب عملية التخطيط وقتا أكبر عن باقي الوظائف خاصة بالنسبة للمسئولين عن التعليم في المستويات العليا، حيث تبني عليها باقي الوظائف الإدارية الأخرى، وتأتي أولوية التخطيط في مجال التعليم كنتيجة طبيعية لأنه لا يمكن تنفيذ أي نشاط ولا يتحقق النجاح فيه دون أن يكون هناك تخطيط هذا بالإضافة إلى أن اتساع حجم المنظمات التعليمية وتعدد نوعيات مخرجاتها يتطلب القيام بالتخطيط لتحقق الاستخدام الامثل للموارد البشرية والمادية المتاحة.

والإدارة الحديثة التي تبغي الاستمرار والنمو والازدهار يجب أن تأخذ في الاعتبار دائما أن السمة المميزة للعصر الذي نعيش فيه هو التغير في مختلف مجالات الحياة والنشاط الإنساني فيها. وقد يكون هذا التغيير فجائيا وشاملاً لكافة النواحي وقد يكون تدريجيا وبطيئا وقد يكون ذو تأثير مباشر على المنظمات المختلفة في المجتمع التعليمية منها وغير التعليمية وقد يكون ذو تأثير جانبي، والمهم أن الظروف لا تبقى في حالة سكون على حالها مما يتطلب من المسئولين على التعليم أن يكونوا متنبهين باستمرار لمواجهة المواقف والمشكلات الناجمة عن هذا التغير لاتخاذ القرارات الرشيدة التي تحقق للمنظمة التعليمية الاستمرار.

تعريف التخطيط:

التخطيط عملية ذهنية بطبيعتها حيث تعتمد على التفكير الخلاق لرجل الإدارة التعليمية والذي يقوم فيه باستخدام خبراته ومهاراته ومعرفته في بلورة الحقائق

والمعلومات المتاحة بالنسبة للموقف المحدد حتى يتمكن من وضع الخطة التي تتناسب مع الأنشطة المراد تحقيقها حيث أن التخطيط يبنى أساساً على مجموعة من الحقائق التي تم تجميعها وتحليلها ولا يقوم على أساس من الخيال والرغبات، وذلك مع أخذه في الاعتبار المجهول والتحوط من حدوثه.

ويقول " فايول Fayol " في تعريف التخطيط أن التخطيط في الواقع يشمل التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الاستعداد لهذا المستقبل.

أما جورج تيري Georg Terry فيورد التعريف الآتي " التخطيط هو الاختيار المرتبط بالحقائق ووضع واستخدام الفروض المتعلقة بالمستقبل عن تصور وتكوين الأنشطة المقترحة التي يعتمد بضرورتها لتحقيق النتائج المنشودة.

ويقول مارشال ديموك Marshal Dimock لن يكون التخطيط مجدياً ويتحقق الغرض المرجو منه إلا إذا ساهمت كل وحدة من المؤسسة تنظيمية كانت أو إدارية - بنصيبها الكامل في تحقيق الهدف الرئيسي للمؤسسة وقد لا يستعمل المدير التنفيذي لفظ التخطيط بتاتا في حديثه اليومي إلا أن سلوكه وتصرفاته في العمل سواء كان يعلم بذلك أم لا - إنما تتعلق بتطبيق خطة معينة.

ولحن إذا استطردنا في ذكر تعاريف التخطيط سنجد العديد منها في مراجع الإدارة وتدور جميعها حول كون التخطيط الأداة التي تساعد المدير او الرئيس في تقرير وتقدير ما سيقوم بأدائه في المستقبل وتوقيت الأداء وخطواته ومراحله. كما تشمل التعاريف اعتبار التخطيط بمثابة الاختيار بين البدائل للوصول للأهداف والسياسات والإجراءات والقواعد وتحديد وسائل بلوغها.

وعند تعريف التخطيط فإننا يجب أن نفرق بين مفهوم التخطيط والخطة. فمن حيث أن التخطيط يعني المراحل الفكرية والذهنية الخاصة بالنشاط والتي تبدأ بالتفكير في الهدف وكيفية تحقيقه والموازنة بين الظروف المستقبلية التي قد تساعد أو تعوق تحقيقه نجد أن الخطة هي تفصيل للمراحل الواجب القيام بها وتحديد الاختصاصات والمهام وتوقيتات إتمام كل مرحلة من المراحل للوصول إلى الهدف المنشود.

التخطيط التربوي:

أما عن تعريف التخطيط التربوي والتعليمي: " فهو العملية المتصلة بالمنظمة التي تتضمن أساليب البحث الاجتماعي ومبادئ وطرق التربية وعلوم الإدارة

والاقتصاد والمالية " وغايتها أن يحصل التلاميذ على تعلم كاف ذي أهداف واضحة وعلى مراحل محددة تحديداً تاما وأن يمكن كل فرد من الحصول على فرصة ينمي بها قدراته وأن يسهم إسهاماً فعالاً بكل ما يستطيع في تقدم البلاد في النواحي الاجتماعي والثقافية والاقتصادية.

أهمية التخطيط في عمليات الإدارة التربوية:

تعتبر عملية التخطيط الوظيفة الرئيسية والمدخل العلمي والمنطقي لعمليات الإدارة التربوية إذ أن كافة الفعاليات الأخرى والمترتبات والنتائج تعتمد تماماً على مرحلة التخطيط للمشروعات التربوية، سواء الإنشائية البنائية أو الإصلاحية التعديلية.

وتتبع اهمية التخطيط التربوي من الحقائق التالية:

1- أصبحت التربية الآن أكثر اعتماداً على الاقتصاد كعامل أساسي من عوامل زيادة فاعليتها (كفاءتها وجودتها) ولذلك فإننا نلمس الآن ازدياد أهمية " تفصيل" المؤهلات التربوية والإعداد والتدريب حسب متطلبات القوة البشرية المطلوبة لسوق العمل، والتي تحدد بدورها بالنظام الاقتصادي وطبيعة اتجاهاته وتركيبه. وباعتبار أن التخطيط هو روح التنمية الاقتصادية والعامل الأساسي في نجاحها، فإن التخطيط التربوي أمر لازم لزيادة فاعلية النظم التعليمية من الناحية الاقتصادية.

2- من المعروف أن التربية كانت وما تزال تهدف إلى الإصلاح الاجتماعي وقد أصبحت مشروعات التنمية الاجتماعية على ارتباط وثيق بالنظم التعليمية ونتائج أدائها (طبيعة الخريجين واستعداداتهم للإسهام في تقدم مجتمعاتهم)، مما يعني ووضح الرؤية والأهداف العامة للتربية والتنمية في آن واحد.

3- أن التغيرات الحاصلة في بنية التعليم ومفاهيمه وطرقه (الثروة التربوية الجديدة)، تستدعي تخطيطاً سليماً للانتقال بالتربية من مرحلة النظم التقليدية (التركيز على التراث الثقافي المعرف - الامتحانات ... الخ). إلى مرحلة البيانات الجديدة (الانتفاع العملي - تطوير الذكاء - حل المشكلات - الابتكار الكفاءة والفاعلية الفكرية والتطبيقية... الخ). ولعل التخطيط التربوي، لهذا السبب وحده، هو السبيل العلمي الوحيد المتاح أمام النظم التعليمية الوطنية لاجتياز هوة التخلف العلمي والثقافي والتربوي واللحاق بركب المجتمعات التي قطعت أشواطاً كبيرة في هذه الميادين.

4- أن مفهوم العدالة الاجتماعية (إزالة الفوراق الطبقية والاقتصادية) أصبح متلازماً مع مفهوم إتاحة الفرص التعليمية للجميع دون تفرقة أو قيود.. وعلى الرغم من مبالغة كثير من الباحثين والمتفائلين من رجال التربية في دور التربية والتعليم في تحقيق هذه العدالة وإزالة تلك الفوارق، فإنه من الثابت أن هناك علاقة إيجابية بين إتاحة التعليم وفتح الفرص أمام الأفراد وبين الحراك الاجتماعي (Upward Social Mobility) وكذلك تنوع فرص العمل الإنتاجي أو المهن الاقتصادية (Multi-Occupational Opportunities) ومن الواضح أن الدول التي تسعى إلى تحقيق برامجها للعدالة الاجتماعية لابد لها من التخطيط التربوي لعلاقته العضوية والأساسية بنتائج البرامج التربوية (التعليمية والتدريبية) الكفيلة بإزالة التناقضات الاجتماعية والفروق الاقتصادية بين الأفراد.

5- تطرح مشكلتا الانفجار السكاني والانفجار المعرفي عدداً كبيراً من الصعوبات في وجه النظم التعليمية التي تحاول التوفيق بين إتاحة التعليم للجميع (ديمقراطية التعليم) وبين مواردها المتاحة في تحقيق استيعاب أكبر لزبائن التعليم المتكاثرين. كما أن التخطيط في مجال المفاهيم والمعرفة الجديدة المتفجرة في كل يوم كفيل بتضييق الهوة الزمنية على الأقل بين " السماع" بالمعرفة الجديدة وبين " الأخذ" بها.

6- وأخيراً وعلى مستوى عمل المدرس نفسه فنيا فيما يتعلق بالمادة الدراسية، ومهنيا فيما يتعلق بنموه الأكاديمي، وإدارياً فيما يتعلق بطبيعة عمله في مؤسسة تربوية اجتماعية، فإن عملية التخطيط تدخل في صميم عمله من حيث التخطيط لتحقيق أهداف المنهج أسلوباً وتنفيذاً وتقييما وكذلك التخطيط للتغيرات المرغوب إحداثها في الطلبة فكريا وسلوكياً. ناهيك عن التخطيط للنشاط الاجتماعي والثقافي والرياضي والفني والتعاوني والمجالات الأخرى تتكامل مع العمل التدريسي لتحقيق النمو والنضوج والخبرات الحياتية المختلفة في شخصية الفرد المتعلم.

أنواع التخطيط التربوي:

يمكن التمييز بين عدد من أنواع التخطيط ومستوياته في المجالات التربوية والتعليمية:

أ - التخطيط الموجه (Coordinated Planning)

كما في فرنسا وبعض دول العالم الثالث حيث ترسم الخطوط العامة للعمل التربوي، وتترك تفاصيل الخطط للأقاليم بما يلائم احتياجاتها المحلية.

ب - التخطيط الإجباري أو المفروض (Centrally - Controlled Planning)

كما في الاتحاد السوفيتي ودول الكتلة الاشتراكية حيث يتابع التخطيط الموحد من المستويات العليا حتى أدق التفاصيل ضمن تصور سياسي واجتماعي (عقائدي) واحد لكافة المناطق والأقاليم.

جـ - التخطيط الشامل (Comprehensive Planning)

الذي يمس كافة قطاعات النشاط التربوي، ونجد هذا النوع لدى المجتمعات التي تقوم بعمليات إعادة النظر الشامل (Over - Hauling) لنظمها التعليمية كما فعلت كوبا بعد الثورة.

د - التخطيط الجزئي (Partial Planning)

الذي يتناول قطاعات معينة من النشاط التعليمي حسب الحاجات الملحة أو الاعتبارات الاقتصادية.

هـ - التخطيط الانتقائي (Selective Planning)

وهنا يتم انتقاء أو اختيار قطاع معين من العملية التربوية " كالمناهج مثلاً أو الإدارة أو إعداد المعلمين " والتخطيط لتطويره بصورة تجريبية باتباع خطط ووسائل غير تقليدية، فإذا ما أسفرت هذه الخطط عن نتائج إيجابية ملموسة فإن المخططين يبدأون بعد ذلك بتطبيق الأساليب الجديدة في قطاعات أخرى... وهكذا.

كما يمكن عرض ثلاثة أنواع رئيسية للتخطيط التربوي بحسب طبيعته وارتباطه بالظروف الاجتماعية السائدة (الوعي الثقافي، درجة أو مستوى التعليم، أثر الثقافة السائدة والتقاليد والعادات الاجتماعية ... الخ).

أ - التخطيط التربوي المستند إلى بيانات ومعلومات وإحصائيات:

ولكنها ليست على درجة كبيرة من الدقة والصحة مما لا يضمن أن تكون نتائج الخطط مطابقة للتصورات أو محققة للأهداف.

ب - التخطيط بدون بيانات:

حيث توضع التصورات حول الأوضاع المرغوب الوصول إليها في شكل خطط اجتهادية قد تصيب وقد تخطئ.

جـ - التخطيط التربوي بدون أهداف:

الذي يميل إلى تبنى نماذج فنية بحتة وأساليب نظرية دون ارتباطها بواقع الوضع التعليمي للمجتمع، وبالعوامل العديدة المؤثرة في النظام التعليمي.

وإذا نظرنا إلى التخطيط التربوي من منظور زمني فإننا نجد الأنواع التالية:

أ - التخطيط التربوي المستند إلى اتجاهات الماضي:

الذي يبني خططه استناداً على ما كان سائدا من اتجاهات (كالإقبال على أنواع معينة من التعليم أو تعليم المرأة)، ويحاول توقع نتائج هذه الخطط حسب تلك الاتجاهات.

ب - التخطيط التربوي المستند إلى واقع المجتمع:

وهنا تأخذ الخطط التربوية في الاعتبار فقط المشكلات الحالية التي تواجه النظم التعليمية وتحاول التغلب عليها بغض النظر عن خلفياتها التاريخية السابقة، أو بقطعها وعزلها عن تلك الخلفيات كما أن هذا النوع من التخطيط لا يقيم اعتبار كبير الأثر للخطط المطروحة لحل مشكلات جديدة في المستقبل ويسمى هذا النوع من التخطيط بالتخطيط المتحرر من الأحكام المسبقة (Value - Free Planning).

جـ - وأخيرا نجد التخطيط التربوي المستقبلي (Futuristic Educ. Planning)

الذي يستشف بصورة علمية مدروسة اتجاهات التربية وطبيعتها وتطورها في مدى زمني مستقبلي معقول (من 10 إلى 15 سنة) استناداً إلى دراسات علمية حقيقة لصورة أو شكل الحياة في المجتمع المعني بعد تلك الفترة الزمنية.

ثالثاً: المراحل الأساسية في عملية التخطيط التربوي:

تشتمل عملية التخطيط للمشروعات التربوية والتعليمية والتدريبية على العناصر أو الإجراءات الأساسية التالية:

أ- تحديد أهداف الخطة وشرحها وتوضيحها وتصنيفها بحسب الأولوية.

ب- برمجة الأولويات وإدراجها بالنسبة للاعتمادات المالية والموافقة السياسية.

جـ- طرح بدائل الخطة او الاحتياط لاحتمالات التغيير في ظروف الخطة وشروطها وإمكانياتها.

د- رصد الإمكانيات المتاحة والممكن استنفارها لتنفيذ الخطة وتشمل هذه العملية تصنيف الإمكانيات المادية والعناصر البشرية الظروف الاجتماعية.

هـ- ترك هوامش كافية للواقعية (ظروف الواقع وحدوده) والمرونة (حرية الحركة مواجهة الظروف).

و- متابعة الخطة وتقييمها مرحلياً ونهائياً (أو ختامياً) واقتراح مؤشرات لإعادة التوجيه في عمليات التخطيط التربوي.

ويمكن تحديد المراحل التي تمر بها الخطة التربوية على النحو التالي:

1- المرحلة التمهيدية:

أ- تحديد أهداف الخطة (عملية سياسية غالباً).

ب- تنظيم جهاز التخطيط التربوي (عملية فنية مرتبطة بتوفر العناصر المدربة).

جـ- وضع دليل للخطة (عملية فنية إجرائية).

د- طرح مشروع الخطة لمناقشتها سواء على المستوى الرسمي أو الشعبي عن طريق وسائل الأعلام (عملية سياسية وتثقيفية عامة تتعلق بمدى الرغبة في نشر الوعي التخطيطي).

2- مرحلة إعداد مشروع الخطة:

وتشمل خطوات هذه المرحلة:

أ- دراسة الأوضاع السكانية، والاقتصادية، والاجتماعية.

ب- دراسة الأوضاع التعليمية والأداء العام للنظام التعليمي.

جـ- تحديد حاجات النظام التعليمي والمشكلات التي يعاني منها.

د- إعداد مشروع مبدئي للخطة في ضوء الدراسات المشار إليها.

3- مرحلة الاستشارات الفنية وتبني مشروع الخطة:

وتتدرج تحت هذه المرحلة العمليات التالية:

أ- نشر المشروع والتعريف به وإرساله للبيوت والهيئات الاستشارية العالمية للحصول

على المشورة الفنية والجدوى الاقتصادية.

ب- طرح المشروع محليا لتعبئة الرأي العام والطاقات المحلية لضمان نجاحه.

جـ- إصدار التشريعات والقوانين اللازمة للبدء في التنفيذ.

4- مرحلة تنفيذ الخطة:

وتشمل من جهة التخطيط - عمليتين أساسيتين هما:

أ- المراقبة إذ يتعين على أجهزة التخطيط التربوي أن تراقب عمليات تنفيذ الخطة بالاتفاق والتنسيق مع جهات التنفيذ.

ب- التصحيح وإعادة التخطيط حيث تقوم أجهزة التخطيط أثناء عمليات التنفيذ بإجراء التجارب لاختيار علمية وصحة وملاءمة الحلول المطروحة في الخطة التربوية وإعادة النظر فيها حسب نتائج تلك التجارب.

5- مرحلة تقييم الخطة:

وهي المرحلة النهائية والأساسية في عملية التخطيط التربوي وتشمل الجوانب التالي:

أ- وضع أو اختيار معايير الحكم على نتائج الخطة من حيث تقدمها أو تأخرها أو نجاحها أو فشلها في تحقيق أهدافها، وهذه المعايير (Criteria) اما أن تكون اجتماعية (اعتبارات ومكاسب اجتماعية مرغوب فيها من قبل قطاعات معينة من المجتمع) او اقتصادية (زيادة الدخل القومي أو الناتج العام) أو فنية واقعية بحتة (حلول علمية تقنية لمشكلات التربية)، وبالطبع فإن هذه المعايير تتحدد حسب طبيعة الأهداف الموضوعة للخطة التربوية.

ب- متابعة الخطة (او التقييم المرحلي) التي تهدف إلى الإبقاء على روح العمل والحماس له وتقليل تأثير الروتين والبيروقراطية والتذكير بالجدول الزمني.

جـ- استنباط الأهداف العامة للخطط الجديدة في ضوء نتائج الخطة المنفذة وعمليات تصحيح المسار، واعتبارات الظروف الطارئة أو المتغيرة (التقويم الختامي أو النهائي).

مراحل وضع الخطة التربوية

1 - المرحلة التمهيدية

تحديد أهداف الخطة - تنظيم جهاز التخطيط - وضع دليل الخطة - إشراك الرأي العام في الخطة

2 - مرحلة إعداد مشروع الخطة

دراسة الأوضاع السكانية والاقتصادية - تحديد حاجات التعليم - إعداد - والاجتماعية والتعليمية - ومشكلاته - مشروع الخطة

3 - مرحلة الاستشارات

نشر المشروع والتعريف به - ضمان دعم الرأي العام - إصدار التشريعات والقوانين

4 - مرحلة التنفيذ

المراقبة والتصحيح وإعادة التخطيط

5 - مرحلة تقييم الخطة

اختبار المعايير - المتابعة المرحلية - استنباط الأهداف الجديدة

ويبين المخطط التالي مراحل وضع الخطة التربوية بصور موجزة:

مراحل وضع الخطة التربوية:

1 - المرحلة التمهيدية

تحديد أهداف الخطة - تنظيم جهاز التخطيط - وضع دليل الخطة - إشراك الرأي العام في الخطة.

2 - مرحلة إعداد مشروع الخطة

دراسة الأوضاع السكانية والاقتصادية - تحديد حاجات التعليم - إعداد مشروع الخطة والاجتماعية والتعليمية ومشكلاته.

3 - مرحلة الاستشارات:

نشر المشروع والتعريف به - ضمان دعم الرأي العام - إصدار التشريعات القوانين.

4 - مرحلة التنفيذ

المراقبة والتصحيح وإعادة التخطيط

5 - مرحلة تقييم الخطة

اختيار المعايير - المتابعة المرحلية - استنباط الأهداف الجديدة.

مبادئ التخطيط

هناك عدد من المبادئ التي يستند إليها التخطيط... أهمها:

1 - الواقعية: ويقصد بذلك أن يأخذ الوضع القائم في الاعتبار من حيث طبيعة البناء والاحتياجات والإمكانيات الفعلية. وهذا يعني أن يبتعد التخطيط عن المثالية. لأنه هنا يتعارض مع كل من الموارد المتاحة والحاجات الفعلية.

والواقعية ذات أبعاد متعددة، منها البعد الثقافي، الذي يتضمن ثقافة المجتمع وحضارته ودراسة العادات والتقاليد والقيم السائدة، ودراسة أسسها وأصولها وتطوير غير الصالح منها. ومنها البعد الاقتصادي للمجتمع، من حيث البناء الاقتصادي والنظرية الاقتصادية. أما من حيث البناء الاقتصادي فإنه نجد أنه في ضوء هذا البناء

يمكن توفير التمويل اللازم للمتطلبات البشرية والمادية. وأما من ناحية النظرية الاقتصادية فإننا نقصد كون الاقتصاد حرا أم موجها، ام خليطا منهما. ولاشك أن التخطيط يتحدد في ضوء النظرية الاقتصادية التي يأخذ بها المجتمع. وهناك البعد السياسي الذي يدخل تحته طبيعة النظام السياسي والأيديولوجي. ولابد أن يراعي في التخطيط تأييد كافة الاتجاهات والتيارات السياسية للخطط الموضوعة.

2 - المرونة: إذ يجب ألا يكون التخطيط جامدا بحيث يعجز عن مواجهة المتغيرات المختلفة، ما قد يجد من عوامل وظروف قد تعرض الخطة للانهيار. ولذا فإن التخطيط السليم يراعي ما يحتمل حدوثه من ظروف ومشكلات واضعاً في الاعتبار كيفية مواجهتها. وفي إطار ذلك فإن الخطة يجب أن توضع بحيث يمكن إدخال بعض التغيرات أو التعديلات عليها لمواجهة ما قد يطرأ من أوضاع. ولا يتأتى تحقيق ذلك إلا إذا تضمنت الخطة المعالم الرئيسية أولا، ثم التفصيلات ثانيا، وبشكل يسمح بالتعديل في ضوء الإطار العام للخطة. ويجب على المخطط أن يراقب الخطة لتعديلها إذا وجد ما يدعو إلى ذلك وهذا يعني أن التخطيط لا ينتهي بمجرد وضع الخطة لأن التخطيط عملية مستمرة تظل قائمة في أثناء التنفيذ وعلى ذلك يجب أن تكون هناك بدائل مطروحة يؤخذ بأكثرها ملائمة للظروف.

3 - الشمول: وهنا يجب إلا يقتصر على جانب واحد. ويكفي أن نذكر أن التنمية الشاملة تجمع بين التنمية الاجتماعية وتنمية الموارد الاقتصادية، والاستثمار في رأس المال البشري. وهذا يعني أن التخطيط الذي يهتم بالجوانب الاقتصادية ويهمل النواحي الاجتماعية والبشرية تخطيط قاصر لا يحقق أهدافه. وكذلك فإن التخطيط الاجتماعي لا يجب أن يتم بعيداً عن التخطيط الاقتصادي، ولابد من مزج الجوانب الاجتماعية مع الجوانب الاقتصادية في إطار خطة شاملة باعتبارها عناصر متفاعلة في بنيان متكامل.

وأساس الشمول والتكامل هو أن المجتمع كل واحد لا يتجزأ، ومن ثم فإن التجزئة من شأنها إحداث فجوات تؤثر على نجاح عملية التخطيط.

4 - المشاركة: وتقصد بالمشاركة الا ينفرد فرد واحد أو جهة بالتخطيط، بل لابد من تضافر الجهود ومشاركة كافة الأطراف في عملية التخطيط.ومن شأن الأخذ بهذا المبدأ

البعد عن التعصب وتلافى النقص والقصور في البيانات والمعلومات اللازمة للتخطيط، وتجميع الخبرات اللازمة التي يمكن أن تحقق تكامل الخطة. وهو يساعد على إيجاد قاعدة مؤيدة للتخطيط وللخطة الموضوعة، قاعدة تسعى إلى إنجاح الخطة لا وضع العقبات في طريقها، فالجميع يتحمسون للخطة لأنها نابعة منهم. وثمة أمر هام يدعو إلى التأكيد على مبدأ المشاركة بين مستويات الإدارة في التخطيط، وهو أن المستويات الأدنى من الإدارة غالباً ما تكون على دراية أكبر بظروف العمل الموكل إليها، ويعرفون أكثر مشكلاته وظروفه. وقد يساعد ذلك على التنبؤ بما قد يؤثر على العمل.

ويمكن أن يتحقق مبدأ المشاركة بأن يكون التخطيط متصاعدا، أي يبدأ من قاعدة التنظيم، ويستمر في الصعود حتى يصل إلى القمة المتمثلة في الهيئة المركزية للتخطيط أو مستوى الإجازة العليا. كما أنه يمكن أن يتحقق عن طريق تشكيل لجان للتخطيط يمثل فيها المعنيون بالنشاطات المختلفة، مع مراعاة التمثيل طبقا للتخصصات المختلفة والتقسيم الجغرافي للوحدة الإدارية. وقد تكون المشاركة عن طريق إسهام الهيئات الحكومية والأهلية المركزية منها والمحلية في عملية التخطيط. ولذلك فإن نجاح التخطيط يتوقف على اعتماده على الطاقة الشعبية القائمة على إقتناع فعلى وإيمان حقيقي بأهداف التخطيط.

5 - التوقيت السليم: سبق أن ذكرنا أن التخطيط الناجح يوفر الوقت وبخاصة عند التنفيذ، وفي إطار التخطيط يجب أن يهتم المخططون بتحديد الأزمنة اللازمة للأنشطة الرئيسية والفرعية. وقد تنفذ بعض الأنشطة في زمن واحد، وهو ما يعرف بالتوقيت الأفقي، الذي يربط بين أنشطة متعددة تنفذ جميعا في وقت واحد محدد. وقد ينفذ نشاط ما في وقت مخصص له، وهو ا يعرف بالتوقيت الرأسي.

ومن شان عدم الاهتمام بالتوقيت فشل التخطيط أو تعثره على أقل تقدير. ويمكن الخروج مما سبق بأن التخطيط يعني وضع أهداف محددة وواضحة، ويعني النظرة المستقبلية، والتنبؤ والتوقع، كما يعني الدراسة العلمية القائمة على المشاركة وتحديد الطرق للوصول إلى ما وضع من أهداف، بشرط أن تكون هذه الطرق هي الأقل تكلفة ووقتا، وتتسم باللاتعقيد والسهولة أيضاً، ويهتم التخطيط كذلك بوجود مصادر بشرية ذات كفاءة، معتمدا على قاعدة من البيانات والمعلومات، ونظام جيد للاتصال ومتابعة وتقويم مستمرين.

والتخطيط للتعليم إذاً تحديد لأحوال وأوضاع تعليمية راهنة، يجب تطويرها، ووضع رؤية مستقبلية يمكن الوصول إليها، واستراتيجيات لازمة للوصول إلى هذه الغاية، وتحقيق هذه الرؤية، ثم تقويم وجدولة للأنشطة والمصادر الضرورية لتحقيق الغاية والأهداف التعليمية المشتقة منها. وهو فضلا على ذلك كله عملية منظومية ترتبط بالبيئة ارتباطا قوياً.

ومن ثم فإن المخطط التربوي يساعد في إدارة التعليم بوصف أو تحديد (ملاءمة) ما يتعلمه الطلاب في الوقت الراهن للحاجات التعليمية الحقيقية وأهداف نظام التعليم. ولذلك فإن المخططين لا يقفون عند حد وصف هذه (المواءمة) - (أو نقصها)، ولكنهم أيضاً يوصون بكيفية تحسينها في فترة محددة. وهم يساعدون كذلك في تقرير ما ينبغي أن تكون عليه الأهداف والحاجات التعليمية المستقبلية.

ولذلك فإن هناك أربعة واجبات أساسية للتخطيط التربوي يحددها (راسل ديفيز) Russel Davis فيما يلي:

1- تحديد ووصف الحاجات التعليمية التربوية.

2- تحديد ووصف الأهداف التعليمية.

3- تحديد ووصف العملية التربوية.

4- رسم خريطة للطريقة نحو الأهداف التي تناسب الوقت والموارد وإمكانيات الموقف.

مراحل التخطيط التعليمي:

أ- مرحلة إعداد خطة التعليم:

تهدف هذه المرحلة إلى إعداد خطة متكاملة للتعليم ضمن إطار الخطة الشاملة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ومن الواضح أن إعداد هذه الخطة يتوقف على الأسلوب الذي سيتبناه مخططوا التعليم عند وضع الخطة على أنه يمكن القول بصفة عامة أن إعداد خطة التعليم يستلزم اتباع الخطوات الآتية:

1 - تحديد الأهداف العامة لخطة التعليم:

تحديد الأهداف العامة لخطة التعليم هو أول خطوة في إعدادها ومن المعلوم أن تحديد هذه الأهداف يجب أن يتم على النطاق القومي ووفقا للعادات والتقاليد والمثل التي تسود المجتمع ومرحلة النمو التي يمر بها وضمن إطار الصورة التي يريد المجتمع تحقيقها في المستقبل والأهداف العامة للخطة يجب أن تستند أصولها على الأهداف العامة للتربية. وقد سبق أن حددنا الأهداف العامة للتخطيط التعليمي إلا أننا نريد أن نؤكد هنا أن تحديد الأهداف يجب أن تتم في ضوء الظروف الخاصة التي تمر بها الدولة التي يتم فيها هذا التخطيط.

2 - دراسة الموقف التعليمي القائم:

وهذه الدراسة أو المسح يجب أن تبرز أوجه القوة أو الضعف في النظام التعليم القائم من حيث غاياته وأهدافه واتجاهات نموه وأنواع مؤسساته المختلفة ومناهجه ومقرراته الدراسية وغير ذلك من نظم الإدارة والتمويل وإعداد المعلمين ومن المهم أيضاً دراسة مدى الخدمات التعليمية والتدريبية التي تقوم بها أجهزة ومؤسسات ليس التعليم أو التدريب وظيفتها الأساسية مثل الأجهزة والإدارات والمؤسسات المسئولة عن تطوير الزراعة أو تحسين الصحة أو زيادة الإنتاجية وتنمية الصناعات وغيرها.

3 - تحديد الأهداف التفصيلية لخطة التعلم:

يتضمن تحديد الأهداف التفصيلية لنمو التعليم حساب أعداد التلاميذ والطلبة المطلوب قيدهم في سنوات الدراسة المختلفة من مراحل التعليم وأنواعه خلال فترة الخطة بحيث تصبح أجهزة التعليم والتدريب قادرة على الوفاء بأهداف الخطة التعليمية ومن الواضح أن حساب المقيدين في السنوات الدراسية في مراحل التعليم المختلفة خلال فترة الخطة يتطلب الأخذ بكثير من الاعتبارات مثل النمو في أعداد السكان في مجموعات السن المختلفة أثناء فترة ونسب النجاح والرسوب في السنوات المختلفة وحجم التسرب وغيرها.

4 - تحديد التغيرات الهيكلية والمنهجية في نظام التعليم:

بتحديد أهداف النمو الكمي للتعليم خلال سنوات الخطة يبدأ مخططوا التعليم

في دراسة التغيرات التي يجب إحداثها في نظام التعليم لتحقيق أهداف هذا النمو ولا تتضمن هذه التغيرات الناحية الكمية فقط بل أنه يتضمن كذلك دراسة التغيرات في نظام التعليم من ناحية تركيبة ونوع مناهجه فقد لا يكون الجهاز التعليمي بتركيبه القائم قادرا على مواجهة الاحتياجات التعليمية المستقبلية لذلك ينظر في بناء هيكل جديد له قد يتضمن إنشاء محلة تعليمية جديدة أو إطالة أو تخفيض سنوات مرحلة تعليمية معينة أو تغير نظام التعليم في مرحلة معينة كما يجب أن تتسع النظرية نحو تطوير النظام التعليمي إلى تغيير المناهج أو تطويرها أو إعادة النظر في طرق التدريس أو تحسين نظام إعداد المعلمين وغيرها.

5 - تحديد تكلفة الخطة التعليمية:

تتحدد تكلفة الخطة في ضوء معدلات خاصة لتكلفة الوحدة التي قد تكون التلميذ أو الفصل أو المدرسة في كل مرحلة تعليمية. إلا أنه يجب الإشارة إلى أنه على مخططي التعليم بالاشتراك مع المسئولين عن الخطة الشاملة أن يدرسوا مقدار هذه المخصصات في ضوء الإمكانيات المالية التي يمكن توفيرها للتعليم من ميزانية الخطة الشاملة.

أ - تحديد وسائل الخطة:

الخطوة الأخيرة لإعداد الخطة هو تحديد الوسائل الواجب استخدامها لوضع الخطة موضع التنفيذ مثل إنشاء الإدارات والأجهزة الإدارية والتنفيذية وإمدادها بالأفراد المؤهلين الصالحين للعمل بها ودراسة نظم التمويل أو الاقتصاد في نفقات العليم أو تحسين إدارته وزيادة إنتاجيته وغيرها.

ب - مرحلة مراقبة تنفيذ الخطة وصناعتها:

تقع مسئولية تنفيذ الخطة على عاتق الاجهزة التنفيذية إلا أن مراقبة تنفيذ الخطة ومتابعتها تقع على عاتق جهاز آخر هو جهاز المتابعة والذي تنحصر وظيفته في التصرف الزمني المحدد لخطوات التنفيذ وفقا للأهداف والأسس التي وضعت عند إعداد الخطة. وهذا يعني تسجيل كل خطوة من خطوات التنفيذ ومعرفة مدى مطابقتها مالياً وزمنياً لما سبق الاتفاق عليه في الخطة وتشمل عملية المتابعة متابعة تنفيذ المباني

والتجهيزات المدرسية ومتابعة المناهج والنمو في أعداد التلاميذ وهيئات التدريس والإنفاق الجاري والاستثمار وغير ذلك مما تتضمنه خطة التعليم.

ويجب ملاحظة أن وظيفة المتابعة ليست مجرد الإشراف على تنفيذ الخطة بل يجب أن تتعدى ذلك إلى تحليل مراحل تنفيذ الخطة في ضوء أهدافها العامة والتفصيلية تحليلا يهدف إلى اكتشاف مواطن النقص أو القصور والعمل على معالجتها.

ج - مرحلة التقييم والإعداد للخطة الجديدة:

تقييم خطة التعليم هي المرحلة الأخيرة من مراحل التخطيط التعليمي وهي بمثابة إعطاء كشف الحساب الختامي عن مدى نجاح الخطة أو عدم نجاحها وفقا للأهداف التي وضعها المخططون مسبقا للخطة التعليمية والحقيقة أن أي خطة للتعليم لن تحل جميع المشكلات المتصلة بها، ولذلك يجب أن تكون عملية التخطيط للتعليم عملية مستمرة متصلة. لذلك فإن أي خطة للتعليم يجب أن تكون دائماً قابلة للتعديل كما يجب أن تتلوها خطط أخرى تتلافى الأخطاء التي وقع فيها المخططون في الخطة الأولى أو معالجة مشكلات جديدة أبرزتها الظروف الاجتماعية أو الاقتصادية الجديدة.

دواعي التخطيط:

تنبع الحاجة إلى التخطيط من العوامل الآتية:

أولاً: البيئة ذات التغير السريع، حيث يحدث التغير نتيجة للتحديات والفرص المتاحة.

1- التخطيط من أجل المستقبل محدد " غير أكيد".

أ- إن المستقبل ليس امتداد للماضي وسوف يكون مختلفا عن الحاضر.

ب- إن درجة التغير في زيادة مستمرة.

2- التخطيط لمواجهة الثورات السائدة.

أ- درجة التقدم التكنولوجي وسرعته تؤدي إلى تغيير متواصل.

ب- التغير السريع للسكان من حيث العدد، السن، المواقع، التعليم، مستوى المعيشة.

جـ- الزيادة الشديدة في التوقعات - إدراك الأفراد جميعا لفوائد المعيشة المرتفعة - والرغبة للحصول عليها في الحال.

د- اهتمام الأفراد بالدافع المعنوي وليس بالدافع المادي فقط.

3- قصور الأثر الاقتصادي للقرارات الإدارية في حين أن تكاليف القرارات في زيادة مستمرة.

4- حجم وتعقيدات المنظمات يتطلب تخطيط أكثر فاعلية للتنظيم والرقابة.

ثانياً: النتائج الجيدة بدون تخطيط سليم يرجع سببها إلى الحظ لحد كبير عن كونها كفاءة الإدارة.

ثالثاً: الهدف من التخطيط ليس هو وضع خطة بل توطيد وإقامة عملية تخطيط مستمر كروتين للإدارة.

رابعاً: في المستويات المختلفة للإدارة كل مدير في مكانة لديه مسئولية التخطيط من خلال ما يلي:

1- يقود التخطيط في مجال مسئولياته.

2- تنظيم وتنسيق الخطة التي تم وضعها مع الخطط الأخرى الموضوعة بواسطة المديرين الآخرين والتي تترابط وتتداخل معهم في العمل.

3- المساهمة في تنمية وتطوير الخطة العريضة للمنظمة.

صفات التخطيط الجيد:

أ - توجيه الهدف:

1- يتم التعرف مؤقتا على الأهداف عند بدء عملية التخطيط وباقي إجراءات عملية التخطيط توجه أثناء برنامج العمل لتحقيق الأهداف.

2- تحديد الأهداف موضوعيا، ولا يجب تجميدها حتى يتم بناء برنامج العمل الذي يؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف.

ب - أساس واقعي:

1-النتائج تصل إلى خارج المنظمة.

2- مصدر مستمر للمعلومات مثل اتجاهات، مشاكل اهتمامات، توقعات العملاء ومن الضروري الاستعانة بالعملاء الذين لهم علاقة وإدخالهم في عملية التخطيط.

ج - تحديد الافتراضات:

1- العوامل التي لا يمكن التحكم فيها ولها تأثير على المنظمة لابد من التعرف عليها.

2- استخدام جميع المعلومات التي يمكن الحصول عليها بالإضافة إلى أفضل القرارات في الافتراضات بالنسبة للموقف المتوقع وعلاقته بكل عامل من العوامل التي لا يمكن التحكم فيها.

د - إشراك المرؤوسين:

1- إن أعضاء الفريق - عادة لديهم معلومات وخبرة وتصور وقدرة على الإبداع، مما يساعد في نجاح الخطة.

2- مساهمة المرؤوسين في تحقيق الخطة ينسب مباشرة لدرجة مشاركتهم في وضع البرنامج وتنميته.

هـ - تحديد المهام والوقت:

يجب تحديد مهام العمل والأفراد الذين سيقومون بالعمل، مع وضع جدول زمني للعمل.

و -المساعدة في الرقابة:

كل خطة لابد أن تقسم إلى فترات زمنية كأسس للرقابة.

ز - مراجعة دورية وإعادة العمل:

لابد من متابعة ومراجعة الخطة دوريا لتحديد ما إذا كان حجم الأعمال المفروض أن تتم قد تمت بالفعل.

حـ - إتمام العمل:

التخطيط الذي لا ينتج عنه برنامج عمل متدفق يكون مجرد تمرين عقلي.

رابعاً: الأسس العلمية للتخطيط التربوي:

يتوقف نجاح عملية التخطيط التربوي على بعض الأسس التي يجب أن تتوفر في هذه العملية، ومن أهم تلك الأسس ما يلي:

1 - وضوح الهدف (Clear Objective)

حيث أن تحديد الأهداف وتوضيحها من أولويات العمل التخطيط بالنسبة للمخطط حتى يتمكن من إعداد خطته ورسم أسلوب التنفيذ واقتراح الحلول أو البدائل المناسبة. ولاشك أن وضوح الهدف وتحديده يوفر الوقت والجهد، ويسهم في سلامة التنفيذ، ويؤدي إلى فرص أكبر للنجاح وتحقيق الأهداف.

2 - الأسلوب العلمي (Scientific Orientation)

وهذا يتضمن ضرورة جمع البيانات والمعلومات وإجراء البحوث والدراسات حول الموضوع المراد التخطيط له، وفي هذا ضمان لسلامة التخطيط حيث يكون المخطط ملما بكل الأبعاد المحيطة بخطته، والأسلوب العلمي ضمان يحول دون الانحراف أو الخطأ في التخطيط.

3 - الخبرات السابقة (Previous Experience)

ويعني ذلك الاستفادة من تجارب الآخرين وخبراتهم السابقة في مشروعات مشابهة والاعتماد على نتائج تخطيط سابق ناجح. ولكن ذلك مشروط بعدم النقل الحرفي، وبملاءمة الخطة للظروف البيئية الاقتصادية والاجتماعية والعادات والتقاليد، ومراعاة للخصائص الزمانية والمكانية لكل مجتمع.

4 - التعاون (Cooperation)

وذلك عن طريق إتاحة الفرصة لكل شخص في التنظيم الإداري لكي يسهم في نشاطه كل حسب قدرته وإمكاناته، فيشترك جميع الأفراد أو من يمثلهم في وضع الخطة التربوية وفي التنفيذ ومعالجة المشكلات، وكذلك في التقويم والمتابعة، وهذا الأساس يضمن تضافر الجهود والتعاون البناء في تحقيق الأهداف.

5 - التنبؤ (Prediction)

وهو ضرورة يمليها التغير السريع في العالم، وهذا التغير يدعو إلى التفكير في المستقبل في ضوء المؤشرات السائدة فيه حتى يستطيع المخطط أن يرسم صورة ذهنية لمجتمع الغد واحتياجاته (وهذا هو التنبؤ) ويعتمد هذا الأساس على قدرة المخطط على التصور الكامل والإلمام الشامل باتجاهات العصر في مجال الموضوع الذي يخطط له فيضع ذلك في اعتباره عند التخطيط.

6 - الاستمرار (Continuity)

التخطيط عملية مستمرة، ولا يكاد الإنسان ينتهي من خطة ويحقق أهدافها حتى يبدأ في خطة جديدة وهكذا تتوالى الخطط والمشروعات والتطلعات إلى الأفضل متلاحقة. وهذا يتم في مختلف مجالات الحياة ومنها التخطيط التربوي.

7 - التطور (Developing New Techniques)

حينما يتبين أثناء التنفيذ عجز بعض الوسائل المستخدمة أو قصورها أو ظهور وسائل أخرى أكثر ملاءمة من المستخدم حالياً وجب إعادة النظر للأخذ بالأفضل طالما كان ذلك يؤدي إلى نجاح التخطيط، ولاشك أن هذا الأسلوب الهادف إلى الأخذ بالأفضل والأحسن يرفع مستوى العمل ويؤدي إلى تطوره ويسهم في تحقيق أهدافه.

8 - المرونة (Flexibility):

قد يتضح أثناء تنفيذ الخطة أن هناك ظروفا اجتماعية أو اقتصادية لم تكن واضحة في ذهن المخطط أو أن هناك خطأ في بعض البيانات أو المعلومات التي بنيت عليها الخطة، أو أن هناك صعوبات لم تكن في الحسبان أو طرأت مواقف غير متوقعة. أن هذا كله يتطلب مواجهة شجاعة وذكية للموقف، وهذه المواجهة تتضمن التعديل بالحذف أو الإضافة أو التغيير. أن هذا السلوك المرن ينبع عن حسن التصرف ما دام لا يتعارض مع اتجاهات المجتمع وتطلعاته.

9 - الشمول (Comprehensive Planning)

ومعناه أن تراعي الخطة نشاط جميع القطاعات الأخرى وتكملها وتسهم في تحقيق أهدافها.

إن التخطيط التربوي يسهم في تحقيق الأهداف العامة عن طريق تحقيق أهدافه الخاصة، وبهذا يتضمن الشمول والنظرة الكلية والتوازن والتكامل مع غيره من قطاعات المجتمع الأخرى.

10 - إمكانية التنفيذ (Applicability or Realistic Plans):

أن أية خطة لا تراعي فيها إمكانية التنفيذ هي خطة فاشلة. ذلك لأن أي خطة لا يمكن - أو يصعب - تنفيذها لا يمكن الإفادة منها مهما كانت محكمة ومهما بذل فيها من جهد، ومن هنا كان لابد أن تراعي في الخطط التربوية إمكانية التنفيذ فينظر فيها للواقع وما يتوافر لها من إمكانات، لأن الخطط الطموحة في مجتمع محدود الإمكانيات لا يمكن أن تحقق له شيئاً. بل ربما كانت آثارها العكسية سيئة بالنسبة له.

متطلبات الخطة وما ينبغي مراعاته فيها:

1 - وجود قاعدة البيانات والمعلومات: والخطة التعليمية تعتمد على تحليل الوضع الراهن والتنبؤ بالمستقبل. ولا يمكن أن تتم دراسة الواقع التعليمي وإجراء الإسقاطات المستقبلية دون وجود بيانات سليمة ومعلومات صادقة عن هذا الواقع، ويمكن القول بأن من أبرز البيانات والمعلومات اللازمة لتخطيط التعليم، ما يلي:

أ - السكان، من حيث إجمالي عددهم وتوزيعهم بحسب السن والنوع والإقليم والحالة التعليمية ومعدلات الوفيات والمواليد والهجرة والخصوبة مصنفة أيضاً.

ب -القوى العاملة، من حيث توزيعها وفقا للنشاط الاقتصادي والسن والمستوى التعليمي والمهن وأعداد الخريجين والمتعطلين. والطلب على القوى العاملة محليا وخارجياً كما وكيفا، من حيث الكفاءة والمستوى التعليمي والتدريبي، والمهن والعجز والزيادة وغيرها.

ج - إحصائيات تعليمية عن:

• التلاميذ وتوزيعهم وفقا لمستوى التعليم ونوعياته والجنس والإقليم (ريف حضر) والمحافظات، وتبعية التعليم (حكومي - خاص) وكلفة التلميذ حسب المرحلة التعليمية.

• الأبنية، من حيث نمط البناء وتاريخه، والإقليم ومستوى التعليم ونوعيته وتبعية المباني التعليمية.

• الفصول والقاعات، من نواحي الكفاية والكفاءة والهدف الأساسي لإنشائها والاستخدامات (بما فيها الفترات) والكثافات.

• خطط الدراسة بما تشمله من الساعات المخصصة لكل مرحلة.

• هيئة التدريس، من نواحي السن، والنوع، والتخصص، والمرحلة، ونوعية التعليم، والمؤهلات والخبرة، وساعات التدريس.

• معدلات الرسوب والتسرب والتدفق والتخرج والاستيعاب.

2 - توافر القوى البشرية اللازمة لتنفيذ الخطة:

وهذه القوى البشرية ينبغي أن تكون بالعدد والنوعية التي تساعد على تحقيق أداء جيد، ومن هنا يتحتم أن يراعي في اختيار من يشاركون في الخطة وضعا وتنفيذا درجة عالية من الكفاءة، ويعني هذا أن يضع الخطة التعليمية أساساً متخصصون في تخطيط التعليم، وأن ينفذها أفراد أحسن إعدادهم وتدريبهم.

3 - ترتيب الأولويات:

وهذا يعني أن الخطة التعليمية الناجحة تبدأ عادة بما هو أكثر أهمية وأكثر إلحاحاً لإصلاح التعليم أو تطويره، ثم تنتقل إلى ما يليه في الأهمية مباشرة. ولا يفهم من ذلك أن النواحي التعليمية ذات الاهمية الأقل تلقي إهمالاً، ولكن يوجه اكبر قدر من الجهد والعمل والإمكانيات لما هو أهم واكثر أولوية، سيما إذا كانت هناك صعوبات في إتاحة الإمكانيات المادية والبشرية.

4 - الإعلام بالخطة وإعلانها:

وفي خطة قومية لتطوير التعليم ينبغي أن يراعي طرح هذه الخطة للمناقشة شعبيا، أو على الأقل أن تعرض على عدد من المؤسسات المهتمة بالتعليم.

وينبغي أن نعي جيداً أن هناك مستمعين متعددين لأية خطة يرتبون من أعلى بدءاً من رئاسة الدولة ورئاسة الوزراء والوزراء، وبخاصة منهم المسئولون عن

التخطيط والمالية، وموظفو الوزارة (التعليم، مركزيا ومحلياً) والمؤسسات الدينية ورجال الأعمال والمعلمون، وأيضاً الآباء باعتبار أن أبناءهم سيتأثرون بهذه الخطة. وينبغي الحرص على أخطار الجهات المختلفة بإبداء آرائها والعمل على تسجيل ملاحظاتها وانتقاداتها، على أن تؤخذ بعين الاعتبار في الخطة وتنفيذها.

كذلك ينبغي أن تعرض الخطة على ذوي الرأي الآخر، ويؤيد ذلك (زالتمان) وزميلاه بقولهم: " إن هناك حاجة إلى مشاركة الناقدين من الناس" في الخطة.

والإعلام بالخطة ضروري، وبخاصة للعاملين في وظائفه الفنية والإدارية، لأنهم المشاركون الحقيقيون في تنفيذها، ووعيهم بأهدافها وأغراضها ونشاطاتها، يساعدهم على أن يكونوا على بصيرة في أثناء قيامهم بعملهم. ومن هنا تبرز أهمية شرح الخطة للمعلمين وكافة العاملين بالتعليم شرحا يقوم به من شارك في وضع هذه الخطة.

5 - تحديد أهدافها تحديدا واضحاً:

إذ توضع لأية خطة تعليمية أهداف واضحة ومحددة تحديداً دقيقاً، وهذه الأهداف تشتق من الأهداف العامة، وتعالج في ذلك الوقت ما أظهرته دراسة الأداء السابق والواقع التعليمي الراهن من نواحي قصور.

6 - نسقيه الخطة:

بمعنى ألا تعالج أجزاء وتترك أخرى، أو تعالج كل جزء بمعزل عن غيره من الأجزاء - وكذلك ارتباط النشاطات المختلفة التي تتضمنها ببعضها البعض واعتمادا أيضاً بعضها على البعض الآخر. وتعني نسقية الخطة كذلك أن تكون نشاطاتها وإجراءاتها متسلسلة تسلسلاً منطقياً، لتكون الخطوة التالية مسبوقة بخطوة لازمة لها.

7 - مرونة الخطة:

ولأن التخطيط عموما يقوم على التوقع والتنبؤ بأحداث محتملة الحدوث، فقد يظهر في أثناء تنفيذ الخطة شيء لم يتنبأ به واضعوها، الأمر الذي يستلزم وضع الخطة بطريقة تجعل من الممكن تعديل بعض النشاطات لاستيعاب المستجدات.

إن الخطة لا ينبغي ان تتصف بالجمود، بحيث تعجز عن مواجهة المتغيرات المختلفة، وما قد يجد من عوامل وظروف قد تعرض الخطة للانهيار. ولذا فإن التخطيط السليم يأخذ في الاعتبار ما يحتمل حدوثه من أوضاع ومتغيرات وكيفية مواجهتها.

8 - المشاركة في الخطة:

وتعني المشاركة أمرين، المشاركة في عملية التخطيط ومشاركة في تنفيذ الخطة.

ونقصد بالمشاركة ألا ينفرد فرد واحد أو جهة واحدة بالتخطيط، بل لابد من تضافر الجهود ومشاركة الأطراف المختلفة في عملية التخطيط. ومن شأن الأخذ بهذا المبدأ البعد عن التعصب وتلافى النقص والقصور في البيانات والمعلومات اللازمة للتخطيط، وتجميع الخبرات اللازمة التي يمكن أن تحقق تكامل الخطة. والمشاركة تساعد على إيجاد قاعدة مؤيدة للتخطيط وللخطة الموضوعة، قاعدة تسعى إلى نجاح الخطة لا وضع العقبات في طريقها، فالجميع متحمسون للخطة لأنها نابعة منهم. وثمة أمر هام يدعو إلى التأكيد على مبدأ المشاركة بين مستويات الإدارة في التخطيط، وهو أن المستويات الادنى من الإدارة غالباً ما تكون على دارية أكبر بظروف العمل الموكل إليها وتعرف مشكلاته وظروفه بشكل أكثر تفصيلاً.

وقد يساعد ذلك على التنبؤ بما قد يؤثر على العمل. ويمكن أن يتحقق مبدأ المشاركة بأن يكون التخطيط متصاعدا، أي يبدأ من قاعدة التنظيم، ويستمر في الصعود حتى يصل إلى القمة المتمثلة طبقا للتخصصات المختلفة والتقسيم الجغرافي للوحدة الإدارية.

وقد تكون المشاركة عن طريق إسهام الهيئات الحكومية الأهلية المركزية منها والمحلية في عملية التخطيط. ولذلك فإن نجاح التخطيط يتوقف على اعتماده على الطاقة الشعبية القائمة على اقتناع فعلى وإيمان حقيقي بأهداف التخطيط، رغم تعارضه مع مصالح أو تطلعات بعض الشرائح الاجتماعية.

وتعني المشاركة في التنفيذ كذلك - ليس فقط - تحديد الأجهزة والأفراد الذين سيشاركون في العمل والأداء، بل أيضاً تحديد واجبات ومسئوليات وسلطات كل جهة وفرد في الخطة وعملياتها. كما تجنب المشاركة ما قد يكون هناك من ثغرات في الخطة المقترحة، بسبب عدم إلمام من قام بوضعها بكافة النواحي الحاضرة وتوقعات المستقبل.

وثمة فائدة هامة من المشاركة تتمثل في الحماسة التي تحظى بها الخطة إذا ما قورنت بخطة أخرى لا مشاركة فيها.

9- واقعية الخطة ومرونتها:

ويقصد بالواقعية أن يأخذ التخطيط الوضع القائم في الاعتبار، من حيث طبيعة البناء والاحتياجات والإمكانيات الفعلية. وهذا يعني أن يبتعد التخطيط عن المثالية لأنه هنا يتعارض مع كل من الموارد المتاحة والحاجات الفعلية، والواقعية ذات أبعاد متعددة، منها البعد الثقافي، الذي يتضمن ثقافة المجتمع وحضارته ودراسة العادات التقاليد والقيم السائدة، ودراسة أسسها وأصولها، وتطوير غير الصالح منها. ومنها البعد الاقتصادي الذي يعني بالنظام الاقتصادي للمجتمع، من حيث البناء الاقتصادي والنظرية الاقتصادية. أما من حيث البناء الاقتصادي فإننا نجد أنه في ضوء هذا البناء يمكن توفير التمويل اللازم للمتطلبات البشرية والمادية. وأما من ناحية النظرية الاقتصادية، فإننا نقصد كون الاقتصاد حرا أم موجها أم خليطا منهما، لأن التخطيط يتحدد في ضوء النظرية الاقتصادية التي يأخذ بها المجتمع. وهنا البعد السياسي الذي يدخل تحته طبيعة النظام السياسي والأيديولوجيا.

أما المرونة فتعني أنه يجب ألا يكون التخطيط جامداً يعجز عن مواجهة المتغيرات المختلفة وما قد يجد من عوامل وظروف قد تعرض الخطة للانهيار. ولذا فإن التخطيط السليم يراعي ما يحتمل حدوثه من ظروف ومشكلات، واضعاً في الاعتبار كيفية مواجهتها. وفي إطار ذلك فإن الخطة يجب أن توضع بحيث يمكن إدخال بعض التغييرات أو التعديلات عليها لمواجهة ما قد يطرأ من أوضاع.

ولا يتأتى تحقيق ذلك إلا إذا تضمنت الخطة المعالم الرئيسية أولاً، ثم التفصيلات ثانيا، وبشكل يسمح بالتعديل في ضوء الإطار العام للخطة.

ويجب على المخطط أن يراقب الخطة لتعديلها إذا وجد ما يدعو إلى ذلك، ويعني هذا أن التخطيط لا ينتهي بمجرد وضع الخطة، لأن التخطيط عملية مستمرة تظل قائمة في أثناء التنفيذ، وعلى ذلك يجب أن تكون هناك بدائل مطروحة يؤخذ بأكثرها ملاءمة للظروف.

2- تأكيد مفهوم العلم لتكوين شخصية قادرة على التفكير بأسلوب علمي في المشكلات الشخصية والاجتماعية.

3- تنمية المجتمع تنمية شاملة، وتوفير فرص العمل المنتج، وهنا يظهر معتزا بشخصيته كعربي ينتمي إلى الأمة العربية.

4- تعميق إنسانية الفرد.

5- الاهتمام بالتأكيد المستمر على عروبة المواطن بحيث ينشأ معتزا بشخصيته كعربي ينتمي إلى الأمة العربية.

6- ترسيخ القيم المستمدة من الدين والأخلاق في نفوس النشء والشباب.

7- إعداد المواطن القادر على تقبل التغيير، والإسهام في حل مشكلات بيئته ومجتمعه.

8- تحقيق التوازن بين حقوق الفرد وواجباته.

9- تأكيد مبدأ تكافؤ الفرص.

10- إنماء النظرة المستقبلية في معالجة الحاضر مع النظر إلى التراث والعربي نظرة أساسها عدم التضحية به، حتى نجمع بين الأصالة والمعاصرة.

11- الأخذ بالتربية المستمرة جنبا إلى جنب مع التعليم النظامي.

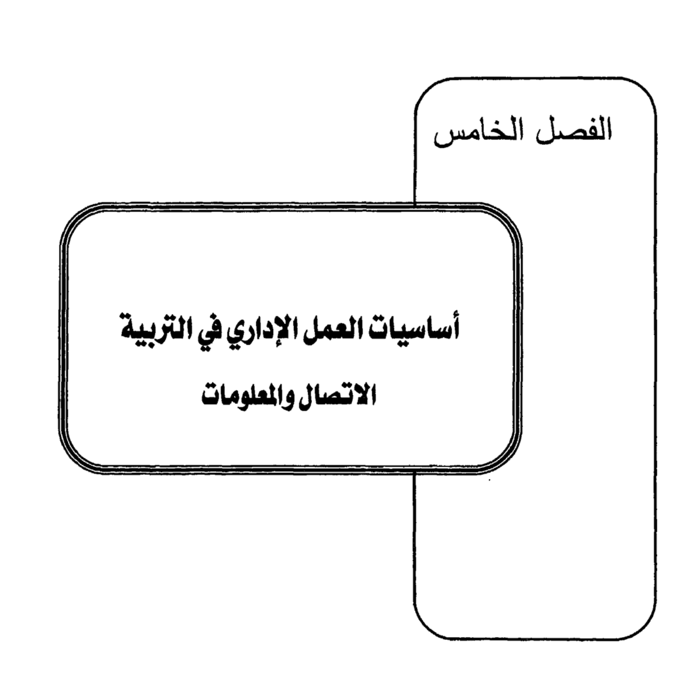
12- تأكيد الارتباط بين المعرفة النظرية وتطبيقاتها العملية المهارية والوجدانية.

وفي ضوء هذه الأهداف يمكننا أن نحدد أهم أبعاد السياسة التعليمية المصرية وهي:

أ- قومية التعليم المصري: ويعني ذلك أن التعليم أداة للتقدم الاجتماعي، وأداة لتحقيق الأهداف القومية. وهذه الأهداف القومية هي أهداف مصرية عربية في آن واحد معاً.

ب- التعليم أساس الإصلاح الاجتماعي: ومعنى هذا أن التعليم هو المنطلق الأساسي للتنمية الاجتماعية والاقتصادية. والتعليم بهذا المعنى يجب أن ينظر إليه لا على أنه (خدمة)، ولكن على أنه (استثمار)، والتعليم كذلك يجب أن يكون النظام القائد لتحقيق الإصلاح الاجتماعي الشامل.

وهذا يؤكد كون التعليم عنصرا أساسياً لتدعيم التفكير العلمي، وربط المعرفة النظرية بالتطبيق العلمي.



الفصل الخامس

أساسيات العمل الإداري في التربية

الاتصال والمعلومات

محتويات الفصل الخامس:

- أساسيات العمل الإداري في التربية الاتصال والمعلومات
- أهمية الاتصال في الإدارة التربوية
- عملية الاتصال
- الاتصالات الإدارية
- عناصر عملية الاتصال وتبادل المعلومات
- وسائط الاتصال

1- المجالس التعليمية
2- اللجان التربوية
3- التقارير
4- الاجتماعات المدرسية
5- المقابلات

- معوقات الاتصال

الفصل الخامس

أساسيات العمل الإداري في التربية

الاتصال والمعلومات

تقع عملية الاتصال وتبادل المعلومات في منزله هامة للغاية بالنسبة لعمليات الإدارة التربوية، فالاتصالات الفعالة حيوية لاستمرار وجود أي مؤسسة أو نظام إنساني، وواضح أنه ما من أحد يستطيع إدارة منظمة ما، دون أن يكون على دراية علمية بمبادئ وأساليب الاتصالات والمعلومات (Communications And Information) حتى أن بعض الباحثين في الإدارة يضفى على المهارات الإنسانية في الاتصالات أهمية تطغى على أهمية الوظائف والعمليات الأساسية الأخرى التي تقوم بها الإدارة التربوية.

أولاً: مفهوم الاتصال:

عرفه البعض بأنه العملية التي تشمل نقل أو توصيل رسالة أو إشارة أو رموز (Message) منطوقة أو مكتوبة أو مصورة أو مرمزة (من الرمز) من مصدر معين إلى شخص معين أو جماعة بوساطة وسيلة أو اكثر من وسائل الاتصالات عبر قنوات محددة.

وقد عرف البعض الآخر من الباحثين الاتصال بأنه عملية تقبل التغير الحاصل في إحدى مجالات السلوك إلى مجال آخر، وبالنسبة لمفهوم الاتصال التربوي بصفة خاصة فإنه يعني نقل أو توصيل وتبادل المعلومات والحقائق التربوية والتعليمية بين

الإداريين والفنيين من كوادر العملية التربوية لأغراض تحقيق الفهم المشترك والمتبادل بين المشرفين على هذه العملية والقائمين بها فعلا بحيث يتم التوصل في النهاية إلى تحقيق أهداف التربية وفلسفتها.

وعلى أية حال فإن الاتصال وتبادل المعلومات وتتناولها في الميدان التربوي يعني إنشاء قنوات سليمة للتواصل الإداري والفني والإعلامي والإنساني تنظم وتحتوي عملية المداولات والمناقشات (الموافقات والاختلافات) الفكرية والتنظيمية ضمن الجهاز الإداري التربوي نفسه وبينه وبين الجهات التنظيمات الإدارية الأخرى في المحيط الاجتماعي المعين أو ومن ناحية أخرى يعتبر الاتصال عملية منظمة لنقل فكرة أو معنى محدد في ذهن شخص ما إلى شخص أو أشخاص آخرين (في حدود التنظيم الإداري وخارج تلك الحدود) بالحالة التي قصد أن تكون عليها تلك الفكرة.

ثانياً: أهمية الاتصال في الإدارة التربوية:

من الواضح أن الإدارة التربوية لا تعمل في فراغ بل في محيط اجتماعي (Social context) به عقيدته الاجتماعية ونظمه السياسية والاقتصادية وله ثقافته الإدارية المختلفة سواء الخاصة بالإنتاج والخاصة بالخدمات وتسعى عبر نمطية معينة لتحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها.

وفي التربية فإن التنظيم الإداري يتكون من عدد من العناصر الأساسية أهمها العناصر البشرية (الأفراد) والذين يعمل كلا منهم في اختصاصه وفي حدود مسئوليته على تحقيق أهداف التربية.

وعلى هذا الأساس تكون عملية الاتصال الإنساني وتبادل المعلومات من أهم عوامل نجاح (او فشل) الإدارة التربوية في تحقيق أهداف العمل التربوي وبالنسبة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية فإن الإدارة التربوية قد لا تتمكن من إعداد الكوادر البشرية اللازمة للتنمية بالأعداد المطلوبة أو النوعية المرغوبة دون وجود نظام علمي واضح للاتصالات وتبادل المعلومات ضمن عناصر الإدارة التربوية أولا وبين الإدارة التربوية والمؤسسات الأخرى المسئولة كذلك عن تدريب تلك العناصر واستخدامها وغني عن الذكر أن كثير من الصعوبات والمعوقات التي تنشأ في طريق

التنمية الشاملة الحقيقية لموارد المجتمع البشرية والمادية، إنما تنشأ من ضعف أو شلل في نظام الاتصالات وتبادل المعلومات.

وعلى صعيد الإدارة التربوية (سواء إدارة التربية على المستويات العليا او الإدارات التعليمية وحتى أدارت المدارس والمعاهد المختلفة ومراكز التدريب) فإننا نلاحظ أن عناصر الجهاز الإداري يعملون (او يفترض أنهم يعملون) في تعاون وتكامل لتحقيق أهداف الإدارة التربوية ولهذا يفترض وجود نظام جيد للاتصالات بين هذه العناصر لضمان وحدة الفكر أو التصور الذي يمكن أن يوجه الجميع نحو تحقيق الأهداف المشتركة أو المتفق عليها، كما أن عملية صحيحة للاتصال تتيح الفرص الكاملة لمناقشة المشكلات وتبادل الآراء والخبرات،كما تحقق جو من الألفة والتعاون في إطار من العلاقات الإنسانية الإيجابية ويعتبر هذا كله في الحقيقة من المقومات الأساسية للإدارة التربوية الرشيدة.

ثالثاً: عملية الاتصال:

تستخدم عملية الاتصال وتبادل المعلومات في الإدارة التربوية لتحقق عدد من الأمور:

1- نقل المعلومات وجوانب المعرفة من شخص إلى آخر وحيث يمكن العمل التعاوني أن يحدث ويبرز.
2- توجيه نشاط الأفراد والعاملين في الإدارة نحو إنجاز برامج العمل المحققة للأهداف.
3- حفز العناصر العاملة في الإدارة وإثارة دوافعهم وإطلاق طاقاتهم نحو العمل المتكامل والتعاوني الكفيل بتأمين مستويات محددة للإنجاز.
4- تكوين وتعديل الاتجاهات والمواقف والأفكار للعاملين في الإدارة (والمتأثرين بقراراتها) بقصد الإقناع ومن ثم التأثير في سلوكهم
5- تنمية شبكة متطورة من العلاقات الإنسانية الجيدة بين عناصر الإدارة.

وعلى الرغم من أهمية الاتصالات وتبادل المعلومات فإن هذه العملية لا تعني مجرد معرفة أو إتقان أساليب الاتصال وإنما تشمل كذلك جوانب النية أو القصد (Intention) الكامنة وراء محتوى أو مضمون (Content) الاتصال، إذ يخشى من أن

زيادة التركيز على أساليب الاتصال يمكن أن تبعد الانتباه عن الحاجة إلى التعاون الذي لا يمكن للاتصال الجيد أن يتم بدونه.

وثمة نقطة هامة يجدر ذكرها هنا هي أن الاتصال الجيد لا يؤدي بالضرورة او يضمن بصورة آليه بروز علاقات إنسانية جيدة أو غيابها يؤدي فقط إلى تعزيز (أو إلغاء) أثر العوامل الأخرى التي تمارس تأثيرها في العلاقات الإنسانية والاتصال الجيد لا يحقق وحده أهداف الإدارة بل لابد من تضافر عدد من العوامل والشروط الأخرى أهمها طبيعة البيئة السياسية والاجتماعية ومدى تأثيرها أو إعاقتها لعملية الاتصال والفكر المشترك ونوعية اللعبة المستخدمة وتفسير ألفاظها والاتجاهات ولمواقف المسبقة وغيرها! وواضح أن المبالغة في التركيز على أدوات الاتصالات دون التركيز على مضمون ومدى ارتباطه بأهداف الإدارة بصورة مباشرة لا يعني تحقيق تلك الأهداف حيث يقال أن إغراق مشكلات الإدارة في بحر من المعلومات لا يعني إيجاد الحلول.

الاتصالات الإدارية:

إذا كان الهيكل التنظيمي لأية مؤسسة هو بمثابة الهيكل العظمي للكائن الحي فإن نظام الاتصالات فيها هو بمثابة الجهاز العصبي فهو الذي يحفظ وحدتها الحيوية وينسق أعمال الوحدات ويتلقى المعلومات (المثيرات) الخارجية والداخلية ويوجهها إلى مركز التحليل واتخاذ القرارات (الدماغ) وإصدار الأوامر إلى مراكز التنفيذ (الأعضاء) للقيام بالاستجابات الملائمة.

وإذا كان من المسلم به أن لكل مؤسسة تنظيم رسمي وتنظيم غير رسمي، فإن لكل من التنظيمين اتصالاته التي تتفق مع طبيعته.

وتتوقف فعالية الاتصالات (الرسمية) في أي مؤسسة على شكل شبكات الاتصال والقنوات المستخدمة فيها بين ثلاث مراكز هي: مركز المعلومات ومركز اتخاذ القرارات ومركز التنفيذ ويحدد التنظيم الرسمي العلاقة بين المراكز الثلاثة، يحدد مثلاً من له حق الحصول على المعلومات من كل من مراكز المعلومات ومن له حق إصدار تعليمات إلى مراكز التنفيذ وذلك من خلال خطوط السلطة ولاشك أن طبيعة التنظيم ومحدداته ومدى تنظيمه للمبادئ التنظيمية وكذا طبيعة ونمط القيادة الذي يهيمن على التنظيم (النمط المتسلط أو النمط المشارك أو النمط المتباعد) يؤثران تأثيراً مباشراً على عملية الاتصال.

وعلى سبيل المثال نجد أن مبدأ " وحدة السلطة" والذي يعني أنه لا يجوز لأي شخص إعطاء الأوامر والتعليمات إلا إلى مرءوسيه وهكذا وهو ما يطلق عليه مصطلح " تدرج السلطة" ويعني في نفس الوقت من ناحية ثانية أنه لا يجوز لأي مرؤوس أن يرجع لأكثر من رئيس واحد نجد أنه إذا طبق هذا المبدأ التنظيمي بصورة مفرطة وجامدة بما يتضمنه من اتصالات محددة جامدة كذلك فإنه يؤدي إلى بيروقراطية قاتلة تصب بدورها معلومات بطيئة وطويلة تعمل على تأخير التنفيذ وإهدار الطاقات.

كما أن إغراق عدم الالتزام بمبدأ وحدة السلطة سمة عامة في المؤسسات الناشئة ولدى معظم المديرين والعاملين الذين يلتزمون أكثر بالروح العشائرية والقبلية وذلك أن التحول من العلاقات الأولية وجها لوجه ليس بالأمر الهين على الرئيس والمرءوس معاً فالأول يود أن يشعر بسلطته تمارس مباشرة على كل المراكز والأشخاص في المؤسسة والثاني يود أن يتقرب من السلطة كضمانة له من المفاجآت هذا التقرب لابد أن يكون على حساب الموضوعية في العمل.

ومن ناحية أخرى نجد أن الاتصالات الإدارية تكون انعكاساً للنمط القيادي للتنظيم فالاتصالات تكون عمودية تعكس الشكل الهرمي البيروقراطي (الرسمي) أو هي شبكة مركزية دائرية - مركزها الرئيس - تعكس النمط القيادي المركزي (المتسلط / الديكتاتوري) أو هي سلسلة لا يكون الرئيس فيها سوى حلقة من حلقاتها أو أن شبكة الاتصالات تتخذ شكل النجمة الذي يسمح بالاتصال المفتوح بين جميع الأطراف بما يعكس نمط القيادة المشاركة (الديمقراطية).

أما عن طبيعة الاتصالات التي تميز التنظيم الغير رسمي فإنها تتصف عامة بأنها اتصالات غير رسمية - ومن حيث أنها تتجاوز ولا تلتزم بالقنوات الرسمية وهي شخصية - وجهاً لوجه - وتلبي وتتأثر بالحاجات الإنسانية للعاملين، وهي في معظمها اتصالات خفية أو سرية، ولذلك كله نجد أن الإشاعات والصراعات والتحالفات تلقي مناخاً ملائماً للانتشار، وليس معنى ذلك أن التنظيم غير الرسمي باتصالاته هو في وضع مضاد دائماً للتنظيم الرسمي إذا أن القائد النبيه يعمل دائماً على توجيه طاقات التنظيم غير الرسمي لدعم وتعزيز اتصالات التنظيم الرسمي لتحقيق أهدافه.

ويمكن تلخيص الأهداف العامة للاتصال بالنسبة للمؤسسة فيما يلي:

1- تحقيق انسياب المعلومات والبيانات الضرورية داخل المؤسسة لحسن سير العمل وتزويد العاملين بما يحتاجون إليه من هذه المعلومات للقيام بعملهم على أكمل وجه.
2- وضع كافة المعلومات والبيانات الدقيقة أمام متخذي القرارات في مواقع التنفيذ والقيادة على حد سواء حتى تكون القرارات صحيحة وسليمة.
3- تحقيق قدر من الفهم المشترك بين مختلف الفئات في المؤسسة.
4- التنسيق بين جهود العاملين في المؤسسة وأقسامها وإدارتها وهذا ما تحققه الاتصالات الجيدة.
5- تمكين قيادة المؤسسة من توصيل أوامرها وتوجيهاتها وآرائها وأفكارها ووجهات نظرها إلى القاعدة العرضية من العاملين.
6- تنمية قدرات وخبرات ومهارات العاملين.
7- تكوين الاتجاهات الجيدة بين جموع العاملين ومختلف الفئات الخارجية المتعاملة مع المؤسسة.

عناصر عملية الاتصال وتبادل المعلومات:

من المهم ان نحلل عناصر عملية الاتصال لكي ندرك كيف لهذه العملية أن تكون فعالة، وتتألف عملية الاتصال من خمسة عناصر أساسية هي:

المصدر أو المرسل والرسالة، وقناة الاتصال، والمستقبل، والاستجابة.

1 - المصدر أو المرسل (Source or Transmitter)

ان فاعلية عملية الاتصال تعتمد على مدى ثقة ومصداقية (Credibility) المصدر أو المرسل البادئ بالعملية الذي يقرر الحاجة إلى الاتصال بالعناصر المختلفة في إدارته وهنا لابد أن يشعر المرسل بالحاجة إلى وجود اتصال ما وتتوفر لديه النية والمقدرة على البدء بالإضافة إلى إدراكه بأن الطرف الآخر- المستقبل - ليست لديه المعلومات المطلوبة فإذا بدأ شخص ما في الإدارة بعملية الاتصال فإنه من المهم:-

- أن يلقي اتصاله استجابة ما من شخص آخر أو مجموعة من الأشخاص لأن شخصاً بمفرده لا يستطيع التواصل.

- ان يفهم المستقبل ما يريد أن يقوله المرسل في رسالته بوضوح.
- أن يتم قبول هذا الاتصال من قبل المستقبل.
- ان يحدث اتصاله الأثر المطلوب أو يثير الاستجابة المرغوبة.

وغالباً ما تنشأ المصاعب وتثور المشكلات بسبب فشل المرسل أو المصدر في التحديد المسبق والدقيق لما يتوقعه ويرغب فيه أو بسبب تحديده لعدد من الاستجابات التي قد تكون متعارضة أو متضاربة.

2 - الرسالة (Message)

من الأمور الهامة جداً في عملية الإدارة بصفة عامة والإدارة التربوية بصفة خاصة، وبسبب العوامل المختلفة التي تؤثر في تفسير مضمون الرسالة الاتصالية أنه يترتب على المرسل أو مصدر الرسالة أن يفكر جيداً قبل إرسال الرسالة أو إصدار الأوامر أو توزيع التعليمات إذ كثيراً ما يتسبب سوء تفسير (أو في كثير من الأحيان، سوء صياغة) الرسالة المرغوب توصيلها في كثير من الإشكالات والتعقيدات مما يعطل إنجاز الأعمال المطلوبة أن بعض التعليمات في مجال التربية مثل (كن حازماً) و (يجب أن تحافظوا على النظام) لا تعني بالضرورة القسوة والشدة كما أن عبارة مثل (احرصوا على شعور الأطفال) لا يجوز أن تفسر بإطلاق العنان لهم لكي يفعلوا ما يريدون!!

3 - وسيلة أو قناة الاتصال (Medium or Channel)

يمكن للمرسل أو المصدر أن يختار واحدة أو أكثر من قنوات أو وسائل الاتصال التالية لتوصيل رسالته إلى المستقبل.

- الاتصال الشخصي المباشر.
- استخدام تكنولوجيا الاتصال (كالهاتف والتلكس وغيرها).
- الوسائل المكتوبة الخاصة.
- التعليمات والنشرات المكتوبة العامة.

ولكل من هذه القنوات خصائصها المميزة (ومشاكلها) كما أنها تختلف فيما بينها بالنسبة لدرجة أو إمكانية حدوث عملية التغذية الراجعة (Feedback) الواصلة

بين طبيعة الرسالة وطبيعة الاستجابة (Responsive action) ومن الواضح أن الرسالة الجيدة قد تفسدها الوسيلة أو القناة غير المناسبة.

وسائط الاتصال:

هناك عدة وسائل للاتصال في الإدارة التعليمية:

1- المجالس التعليمية:

تعتبر المجالس التعليمية من وسائط الاتصال المعروفة في الإدارة التعليمية وهي تلعب دوراً هاما في العملية الإدارية إما عن طريق التنسيق بين الأجهزة المختلفة أو عن طريق المشاورة في عملية اتخاذ القرارات التربوية وقد تكون هذه المجالس استشارية أو تنفيذية أو عامة أو نوعية.

اما المجالس الاستشارية فمهمتها تقديم المشورة والنصح في الموضوعات المطروحة وإلقاء الضوء عليها من خبراتها المختلفة. ولعل أهم ما يميز هذه المجالس أنها وإن كانت تبدى رأيها فيما يعرض عليها إلا أن هذا الرأي غير ملزم.

وليس معنى هذا تقليلاً لأهمية دور هذه المجالس فمما لاشك فيه أن الآراء والأفكار التي تطرح في المناقشة تؤثر بصورة مباشرة أو غير مباشرة في الشكل النهائي أو النتيجة النهائية للمشكلة المطروحة.؟ بمعنى آخر فإن المجالس التعليمية الاستشارية وإن كانت لا تملك سلطة اتخاذ القرار إلا أنها تسهم مساهمة إيجابية في تحقيق الشكل الذي يكون عليه ونظراً لما تطلبه طبيعة عمل هذه المجالس من كفاءة عالية فإنه يشترط في أعضائها أن يكونوا من المتخصصين ذوي الخبرة الواسعة المتنوعة.

ويمثل هذه المجالس في تنظيم وزارة التربية والتعليم في مصر المجلس الأعلى للتعليم وهو من المجالس الاستشارية العامة والمجالس المركزية لأنواع التعليم المختلفة وهي المجالس الاستشارية النوعية أما المجالس التنفيذية فهي تقوم بمهمة وضع القرار موضع التنفيذ وهي لهذا تتمتع بسلطة عملية تمكنها من البث في الأمور في حدود الاختصاصات والسلطات الممنوحة لها. وقد تضم المجالس التنفيذية في تشكيلها أعضاء استشارين إلا أنهم يمثلون أقلية فيها ويمثل هذه المجالس في تنظيم وزارة التربية والتعليم مجلس وكلاء الوزراء. ومجلس مديري التربية والتعليم وهو من المجالس التنفيذية العامة ومجلس البحوث التربوية ومجلس الأباء والمعلمين وهي من المجالس التنفيذية النوعية

وتوجد مجالس تعليمية مماثلة في أنظمة التعليم العربية وغيرها من النظم في البلاد المختلفة.

2- اللجان التربوية:

وهي أيضاً من وسائل الاتصال المعروفة في الإدارة التعليمية واللجنة هي مجموعة من الأفراد المتخصصين تكلف بعمل معين أو يوكل إليها القيام بمسئولية محددة، وتمارس نشاطها عادة في صورة اجتماعات دورية.

وقد تكون اللجان التربوية استشارية أو تنفيذية ودائمة لمتابعة النظر في موضوع ما، أو مؤقتة لدارسة مشكلة معينة ذات طابع وقتي وهناك عناصر كثيرة مشتركة متشابهة بين اللجان التربوية والمجالس التعليمية وهناك شكوك ومخاوف ترتبط باللجان وإنها عديمة الجدوى ولهذه المخاوف ما يبررها.

مزايا وعيوب اللجان التربوية:

للجان التربوية مزايا وعيوب أما من حيث المزايا فأهمها:

أ- جماعية القيادة وهو مبدأ ديمقراطي سليم يقوم على أساس عدم انفراد شخص واحد بسلطة اتخاذ القرار وهي بهذا تزيد من حماس الأعضاء ودافعيتهم باشتراكهم في اتخاذ القرار.

ب- التنسيق بين الأجهزة الإدارية وتيسير سبل الاتصال بين المستويات الإدارية المختلفة.

جـ- التعاون بين الأعضاء باشتراكهم جميعاً في نوع من التفكير الجمعي الذي يلقي الضوء إلى أبعاد المشكلة من وجهات نظر مختلفة ويمهد السبيل للوصول إلى قرار سليم بشأنها .

د- الدراسة العلمية للموضوعات بما يسهم به الأعضاء من خبرة عالية ومعرفة متخصصة في دراسة وتحليل المشكلة.

هـ- التدريب والنمو المهني بما يتيح لأعضائها اكتساب خبرات جديدة عن طريق تلاقي الأفكار والممارسة العلمية لحل المشكلات.

و- تسمح وتساعد على التفكير المبدع فربما ساعدت فكرة هامشية عارضة على استدعاء سلسلة من التفكير في عقول الأعضاء الآخرين.

أما عيوب اللجان التربوية فتتمثل فيما يلي:

أ- تشتيت المسئولية وتجزئتها والتنصل منها بحكم أن القرار لا يمثل فرداً معين ومن هنا قد تساعد اللجان على التهرب من المسئولية.

ب- أن الحلول التي تصل إليها اللجان هي الحلول الوسط وربما كان هذا طيباً في حد ذاته في الظروف العادية إلا أن بعض الحلول الطرفية قد تكون عظيمة الجدوى ومع ذلك لا تأخذ بها اللجان.

ج- البطء الشديد في أعمال اللجان نظراً لكثرة المناقشات والمداولات.

د- سلبية بعض الأعضاء نتيجة للجو العام الذي يسيطر على اللجنة أو ربما نتيجة لعدم شعور العضو بالمسئولية الشخصية.

هـ- كثرة الأموال والنفقات يصرف على أعضاء اللجان ولذلك تعتبر اللجان من الوسائل المرتفعة التكاليف.

و- سوء تشكيل اللجان من حيث كثرة عدد الأعضاء ومن حيث المجاملة والمحسوبية في الاختيار ومن حيث تعدد عضوية الأفراد في أكثر من لجنه.

زيادة فعالية اللجان:

وينبغي لزيادة فعالية اللجان التربوية أن تراعي عدة اعتبارات أساسية من أهمها:

أ- حسن اختيار رؤساء اللجان وأعضائها بحيث يكون اختيارهم على أساس توافر جانب الخبرة الفنية والكفاءة العالية وألا يشترك عضو في أكثر من لجنتين. ويجب التأكد من عدم وجود تعارض بينهما.

ب- أن يحدد الهدف من تشكيل اللجنة بوضوح ويحدد الموضوع أو المشكلة موضع الدراسة والوقت التي تنتهي فيه اللجنة من مهمتها وأن يحدد لها مكان ثابت ووقت معروف وجدول أعمال.

ج- أن يسهل للجنة حصولها على كل البيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلة المدروسة.

د- أن تسود روح الديمقراطية الجو العام للجنة.

العدد الأمثل للجنة:

حظى موضوع العدد الأمثل لعضوية اللجان باهتمام الدراسات وكانت لها إجابات متنوعة تقوم في أساسها على الملاحظة فبعضها يقترح أن خمسة أعضاء هو أنسب عدد للجنة وبعضها الآخر يزيد أو يقلل هذا العدد وعلى كل حال يختلف العدد الأمثل للجنة باختلاف الظروف وكلما زاد عدد أعضاء اللجنة تمركزت عملية الاتصال حول الشخصية القيادية فيها.

3 - التقارير Reports:

وهي من الوسائط الإدارية الهامة التي تقوم بدور كبير في نقل المعارف والأفكار والمعلومات إلى المستويات الإدارية الأعلى. وتختلف التقارير فيما بينها باختلاف أغراضها والهدف منها فبعض التقارير قد تتطلب تفصيلات دقيقة إذا كانت تستهدف جمع المعلومات والبيانات بغرض توضيح مشكلة معينة أو استقصائها وبعضها الآخر قد لا يتطلب مثل هذه التفاصيل إذا كان الهدف منها إعطاء فكرة عامة أو خطوط عريضة دون الحاجة إلى التفصيلات وليس هناك بالطبع خطوط فاصلة بين التقارير من حيث الإيجاز أو الأطناب فقد يتطلب التقرير الواحد إيجاز في موضوع وإطناباً في موضوع آخر وعلى كل حال يجب أن تتوافر في كتابة التقارير عدة شروط رئيسية:

- أن تقتصر على المعلومات والبيانات الضرورية التي يستفيد منها الشخص أو الهيئة المرسل إليها التقرير.
- أن تتسم بالوضوح والبساطة في التعبير دون ما حاجة إلى تنميق العبارة واستخدام العبارات البلاغية والأساليب الإنشائية.
- أن تلتزم الدقة والموضوعية في استخدام الألفاظ وذلك بالبعد ما أمكن عن الألفاظ غير المحددة لا سيما الألفاظ التي تحمل قيما ذاتية مثل: كثير، قليلاً، جيد أو سيء، أو بناء الأفعال للمجهول على الرغم من أهمية ذكر أصحابها أو استخدام عبارات غير مضبوطة مثل (قيل لي) أو (سمعت) أو (يقال) أو استخدام تعميمات من واقع أمثلة فردية ولذلك ينبغي على التقرير أن يلتزم دائما جانب الموضوعية والحياد وأن تكون لغة الحساب والأرقام والتواريخ والأسانيد هي التي تتكلم.
- أن يكون التقرير مسلسلاً ومعروضا بطريقة منظمة متكاملة تبرز المشكلة بوضوح

وتظهر عناصرها وأبعادها.

• أن يكون التقرير في نقده إيجابياً بناءً لا سلبياً هداماً وهذا يعني أن التقرير في عرضة للعيوب أو المآخذ ينبغي أن يشير إلى العلاج والإصلاح وربما انتهى في النهاية إلى بعض التوجيهات أو التوصيات العامة المفيدة في حل أو علاج المشكلات ككل وهنا يجب أن نذكر أن تكون صياغة هذه التوصيات في صورة مبادئ فعندما نقول مثلاً يجب تطوير المناهج الدراسية فهذا مبدأ تربوي وليست توصية إجرائية إما إذا قلنا يجب إدخال الرياضيات الحديثة مثلاً أو إلغاء مادة كذا أو حذف موضوع كذا فإن ذلك يكون توصية إجرائية وهو ما يجب أن تحتويه التقارير.

4- الاجتماعيات المدرسية:

أهميتها: تلعب الاجتماعات المدرسية دوراً هاماً في الإدارة المدرسية فهي من الوسائل الأساسية الضرورية للإشراف الإداري التي لا يستغني عنها المدير أو الناظر أو الموجه وغيرهم في ممارستهم لنشاطهم وواجباتهم ويكون لهذه الاجتماعات أثرها الفعال إذا ما أحسن تنظيمها وتوجيهها بحيث تؤدي الغرض الحقيقي منها في زيادة فعالية الإشراف وزيادة مقدرة المدرسين وتحسين البرنامج المدرسي وفيها تتاح الفرصة للتفكير التعاوني البناء وتناول الأفكار والآراء ووضع الخطط والبرامج ويدلى فيها ذوي المعرفة بالآراء الحافزة المثيرة وفيها أيضاً تتاح الفرصة ليتعرف المدرسين على أحوال العمل في المدرسة وما يجري فيها من أمور وهناك من العاملين في ميدان التعليم من يؤمن بعدم جدوى الاجتماعات أو فشلها في تحقيق الهدف منها وهو ما يمكن أن يعزى إلى الخبرات الفاشلة غير الناجحة في تنظيم الاجتماعات بطريقة تضمن نجاحها وفاعليتها.

اعتباراتها: أول ما ينبغي مراعاته في إعداد الاجتماعات أن نتناول الموضوعات التي تهم المدرسين والعاملين وأن يكون لكل اجتماع جدول أعمال يتم إعداده مسبقاً قبل الاجتماع ويشترك فيه كل من العاملين وأعضاء هيئة التدريس وأن يكون لهؤلاء العاملين أو هيئة التدريس الحرية الكاملة في تغيير ترتيب أولوية الموضوعات التي وردت في جدول الأعمال بطريقة منظمة ويستحسن أن يتم ذلك في بداية الاجتماع وأن يتفق عليه.

جدول الأعمال: من المتبع عادة أن يكون لكل اجتماع جدول يتضمن قائمة

مرتبة بالموضوعات التي ستطرح في الاجتماع لمناقشتها وعادة ما يكون هذا الجدول مرناً بحيث يسمح بمناقشة أي موضوع لم تتضمنه القائمة تحت عنوان "ما يستجد من أعمال" وقد يكون جدول الأعمال كبيراً لدرجة لا يستطيع اجتماع واحد أن ينتهي من مناقشة كل موضوعاته وعندئذ تؤجل الموضوعات التي لم تناقش إلى اجتماع آخر وقد يجد أثناء الاجتماع مناقشة موضوع معين ويتضح أنه يحتاج لمزيد من الدراسة فيكلف لجنة من بين أعضائه أو من الخارج أو مشتركة لدراسة الموضوع وعرضة في اجتماع قادم ولجدول الأعمال مهمة رئيسية هي أنه يساعد في تحديد أهداف الاجتماع وهي عملية ضرورية هامة بالنسبة لكل الأعضاء المشتركين في الاجتماع تساعدهم على تهيؤهم الفكري والنفسي لمناقشة الموضوعات أو الاستعداد لها مسبقاً وهكذا يساعد جدول الأعمال على تنظيم جهود الأفراد وتوفير الوقت والجهد المبذول وتركيز الاهتمام على الموضوعات المطروحة ومناقشتها وهناك عدة اعتبارات ينبغي أن تراعي عند إعداد جدول الأعمال من أهمها:

• أن يعد قبل موعد الاجتماع بوقت كاف وعادة ما يبدأ إعداد جدول الأعمال بعد انتهاء الاجتماع السابق مباشرة وقد تكون هناك موضوعات مؤجلة من الاجتماع السابق أو موضوعات محالة للدراسة وستعرض في الاجتماع القادم أو موضوعات مطلوب استكمال بعض بياناتها للعرض مرة ثانية كل هذه الموضوعات تكون لها الأولوية عادة في قائمة جدول الأعمال.

• أن يكون لجدول الأعمال نظام معين ينبغي اتباعه في كل مرة، بمعنى أن يكون عرض الموضوعات والعناصر التي يتكون منها جدول الأعمال خاضعة لنظام معين. وليس هناك بالطبع نظام واحد لذلك وإنما هذا يخضع لتصرف من يقوم بإعداد جدول الأعمال لكن هناك أسس ثابتة له مثل التسلسل والتصنيف والترتيب المنطقي وترتيب الأولويات ومثل هذا التنظيم يساعد من يقوم بإعداد جدول الأعمال على حسن عرض الموضوعات وترتيبها ولا بأس من تطوير النظام الذي يعد على أساسه جدول الأعمال إذا كانت هناك حاجة لذلك أو اقتضت المصلحة ذلك ويجب أن ترتب الموضوعات وتعطي أولويتها حسب الأهمية وتقدير هذه الأهمية متروك للقائم بإعداد جدول الأعمال بالتشاور مع رئيس الاجتماع ويجب أن تكون الموضوعات المطروحة من الممكن مناقشتها في حدود وقت الاجتماع ويجب أن يطبع جدول

الأعمال ويوزع على الأعضاء قبل الاجتماع بوقت كاف.

ويمكن أن يشمل جدول الأعمال العناصر الآتية:

- كلمات الترحيب والتحية بالأعضاء ولاسيما الجدد منهم.
- التصديق على محضر الاجتماع السابق.
- الموضوعات المؤجلة من الاجتماعات السابقة.
- الموضوعات الجديدة المطروحة وهذه يمكن أن تصنف حسب موضوعاتها: (تدريس - موظفون - تلاميذ - مشكلات).
- ما يستجد من أعمال.
- إنهاء الاجتماع بشكر الحاضرين.

وقت الاجتماع: أما فيما يتعلق بوقت الاجتماع فهناك عدة وجهات نظر. منها ما يرى أن يكون الاجتماع قبل بدء اليوم الدراسي وهي طريقة تتبعها بعض المراكز الأمريكية وغيرها حيث ينظم جدول الحصص اليومي على أساس حضور المدرسين إلى المدرسة قبل موعد بدء الدراسة بنصف ساعة وتنعقد اجتماعات المدرسين يوميا في هذا الموعد. إلا أنه قد يعاب على ذلك عدم مناسبة الموعد مما قد يرهق المعلم وقصر الوقت المخصص للاجتماع بما لا يسمح بالوصول إلى نتيجة مرضية. وقد يتطلب الأمر معها أحياناً فض الاجتماع لبدء الدراسة. ثم أن جعل هذه الاجتماعات يومية يفقدها قيمتها ويقلل من فاعليتها ويجعلها ذات طابع روتيني لأن ظروفها في هذه الحالة لا تسمح بالإعداد الجيد المنظم وهناك من يرى أن تكون الاجتماعات في نهاية اليوم الدراسي ويعاب على هذا الموعد أيضاً عدم مناسبته لأنه يحدث في وقت يكون فيه المعلم مرهقا من العمل طوال اليوم مما يحول بينه وبين المساهمة الإيجابية البناءة في دراسة الموضوعات المطروحة.

وهناك من يرى أن يكون الاجتماع لهيئات التدريس خلال اليوم المدرسي بحيث تخصص فترة معينة للاجتماع تكون من صلب الجدول المدرسي. وربما خصص نصف يوم مرة كل شهر لمثل هذا الاجتماع.

رئاسة الاجتماع: جرت الحاجة في الاجتماعات أن يتولى ناظر المدرسة رئاسة الاجتماع بحكم منصبة لكن يستحسن أن يتولى رئاسة الاجتماع أفراد آخرون بالتناوب

وأهم واجبات رئيس الاجتماع أن يخلق جواً مرناً خالياً من التكلف ويتسم بطابع العمل، وأن يسود الاجتماع جو اجتماعي صحي قوامه الألفة والاحترام المتبادل ويجب أن يكون رئيس الاجتماع لطيفا مع الأعضاء وأن يشجع الملاحظات التي يبديها كل عضو. وعليه أن يوضح الأسئلة التي يلقيها الأعضاء إذا كانت غامضة وملبسة وأن يحاول أن يربط بينها وبين الموضوع المطروح.

وأن يلخص المناقشة من وقت إلى آخر وهو في كل هذا عليه أن يعمل جهده على ألا يخرج الأعضاء عن موضوع المناقشة وأن يوجه جهدهم دائماً للتركيز على الموضوع بحيث يصل في نهاية الاجتماع إلى قرارات محددة ونتائج واضحة وعلى رئيس الاجتماع أن يلم بكل المعلومات المتعلقة بالموضوع المطروح وان يكون لديه بعض المقترحات التي يتقدم بها لحل المشكلة وأن يستفيد من الأحاديث السابقة للأعضاء وقد يكون بين أعضاء الاجتماع مدرسين جدد لم يألفوا جو الجماعة بعد وآخرون خجلون أو مستمعون فقط وهناك ينبغي على رئيس الاجتماع أن يحاول اشتراكهم بطريقة لبقة لا إحراج ولا إلحاح أو قد يكون هناك مسرفون في الكلام محتكرون له فعلية أن يقاطع هؤلاء بطريقة لا تؤلمهم وينقل المناقشة إلى طرف آخر وعليه أيضاً أن يلتزم جانب الحذر - كرئيس الاجتماع وأن ينادي كل متكلم باسمه وأن يعقب على حديثه باختصار مع مراعاة المجاملة في التعليق.

تسجيل الاجتماع: يستحسن الاحتفاظ بمحضر دائم للاجتماعات والتعليمية والمدرسية يسجل فيه اسم الجماعة وتاريخ الاجتماع ومكانه وأسماء المشتركين فيه وينبغي أن يسجل فيه كل ما يدور في الاجتماع بطريقة سليمة منظمة يتلاقى بها التكرار وضياع الوقت وينبغي أن ينسب كل رأي لقائله وأن يمر أو المحضر في نهاية الاجتماع على جميع المجتمعين للتوقيع عليه ويعتبر محضر الاجتماع مرجعاً هاماً لهيئة التدريس ترجع إليه عند الحاجة إذا أرادت تقييم عملها وكفاءتها.

5- المقابلات:

يستخدم العاملون في مجال الإدارة التعليمية المقابلة في الاتصال أكثر من أي شكل آخر من أشكال الاتصال فهم يعقدون مقابلات مع الرؤساء ومع المدرسين ومع الآباء ومع التلاميذ كما أنهم يناقشون مع المدرسين وباقي العاملين بالمدرسة المشكلات والخطط المختلفة.

وتستخدم كلمة المقابلة عادة لوصف الاجتماعات التي تتم وجهاً لوجه إلا أن هناك لقاءات أخرى يمكن أن يطلق عليها لفظ مقابلة أيضاً عندما يقوم مديرو المدارس ورجال الإدارة التعليمية بالاتصال بأفراد يختلفون عنهم في السن والمركز والوظيفة وبصورة لا يكون بها غيرهم والمقابلة وسيلة هامة من وسائل الاتصال لكنها في نفس الوقت طريقة صعبة ومعقدة ورغم ان كثيراً من رجال الإدارة التعليمية ومديري المدارس لم يدربوا على إجراء المقابلة على أسس علمية إلا أنهم يدركون أهميتها وفي السطور التالية دراسة لأهم المبادئ والاعتبارات التي ينبغي أن يراعيها رجل الإدارة التعليمية أو مديرو المدارس في عمل لقاءاتهم ومقابلاتهم وفي مقدمة هذه الاعتبارات احترام وتقدير الشخص أثناء المقابلة حتى تكون ناجحة. وذلك يتأكد من خلال المناقشات التي تدور بينهم، ولكن إذا نظر المدير إلى الشخص الذي يقابله على أنه أقل منه سواء من ناحية العنصر أو القومية أو الجنس أو السن أو الوظيفة أو القدرة العقلية فإنه بالتالي لا يتمكن من إدارة المناقشة بطريقة بناءة كما أن الشخص الذي يقابله سيشعر بالضيق من وضعه وستتسع الهوة بينهما بدلاً من تضيقها.

أن اتجاهات المدير وقيمه لها أهميتها الكبيرة في كل مظاهر عمله لأن لهذه الاتجاهات والقيم أثراً بارزاً في تحقيق أهداف المقابلة. وهي أهم من المقابلة ذاتها وإذا اعتبر المدير الزائر صديقاً له وبين له أنه يقدره وأظهر له أنه يسعى لخدمة الناس وأنه مستعد لخدمة الآخرين فإنه ولاشك سينجح في مناقشته معه حتى ولو كانت تنقصه الخبرة في أساليب المقابلة وعلى العكس إذا كانت له القدرة الفنية على استخدام المقابلة وتنقصه هذه الاتجاهات والقيم فإنه سوف يفشل في النهاية في تناول الموقف لذلك فإن القيم والاتجاهات والمهارات التي يجب أن يتصف بها المدير ضرورية للمقابلة لكي يتحقق أقصى هدف منها.

مكان المقابلة:

تعقد مقابلات المدير عادة في مكتبة وعلى الرغم من هذه الحقيقة فإنه يفضل أن تعقد المقابلات في مقر عمل الشخص الذي يقابله، فأحيناً يفضل المدرس مقابله مديره في حجرة الدراسة، ويجد في ذلك راحة من مقابلته في مكتبة وفي مواقف أخرى يجد المدير راحة من مناقشة مشكلاته مع مرؤوسيه أثناء اجتماعاتهم في مكتبة ولذلك فإن مديري المدارس يجدون راحة أكثر في مناقشة رؤسائهم في المكان الذي يعملون فيه.

وإذا ما عقدت المقابلة في مكتب المدير فإن الكرسي الذي يجلس عليه الشخص الآخر يجب أن يكون أكثر راحة من الكرسي الذي يجلس عليه المدير نفسه وكذلك يجب أن يتوافر في مكان المقابلة عنصر الخصوصية ويجب على المدير أن ينظر إلى المحادثات والأحاديث التي يقولها الشخص الآخر على أنها سرية لأنه في مكتبه ويتحدث إليه فقط وليس لغيره من أعضاء هيئة التدريس فالحديث خاص للمدير وللذلك يجب أن تعقد المقابلة في مكان لا يسمح لأحد بسماع المناقشة حتى يتمكن الزائر من إبراز وعرض الأمور التي يريد مناقشتها معه.

وإذا كان المدير يجري الحديث مع امرأة او فتاة فمن المستحسن ألا يغلق باب مكتبة إلا إذا كان المكتب من الزجاج الذي يسمح بالرؤية ومن المستحسن عامة أن يكون مكتب المدير معدا بطريقة تسمح له بإدارة المناقشة مع الشخص الذي يقابله دون أن يسمعه الآخرون حتى لو كان باب مكتبة مفتوحاً.

الطرق والأساليب:

هناك بعض النصائح الخاصة بطرق ووسائل المقابلة وهذه النصائح لم تأت كلها نتيجة بحث خاص ولكنها كانت نتيجة ملاحظات وخبرات الأفراد الذين عملوا في ميدان المقابلة في مختلف المواقف وللذلك فإنها تستحق اهتمام المدير الذي يريد زيادة مهارته في استخدام المقابلة وهذه الوسائل التي سنناقشها تستخدم بالضرورة في كل مقابلة ولكن يستخدم بعضها في مواقف والبعض الآخر في مواقف أخرى كما أن بعضها يعتبر أساسياً في المقابلة.

معوقات الاتصال:

بقدر ما تبدو عملية الاتصال سهلة وعادية، بقدر ما هي معرضة لأخطار ومعوقات تهدد فعاليتها أننا أحياناً نغفل عن الإشكاليات التي تعترض اتصالاتنا وهي كثيرة بعضها ظاهر والآخر ضمني ويستمر الأمر على هذا المنوال حتى نفاجأ بحالة من التردي أو فشل الاتصال. ويمكن تصنيف معوقات الاتصال في فئتين رئيسيتين الأولى ذات طبيعة فيزيقية والثانية ذات طبيعة نفسية.

وتشتمل المعوقات الفيزيقية على ما هو خاص بقنوات الاتصال وأدواته (كالتليفون أو التقارير المكتوبة) فقد تكون غير كافية أو غير ملائمة لنوع المعلومات أو

المستقبل وعلى ما هو خاص بعوامل التشويش نابعاً من رداءة وحشو أفكار اعتراضيه في التقارير.

أما المعوقات ذات الطبيعة النفسية فتتوزع بين المستويات الثلاثة التالية:

1. معوقات شخصية: وهي التي تختص بشخصية كل من المرسل للرسالة ومستقبلها مثل التحيزات الذاتية والأحكام المسبقة وضعف المشاركة الوجدانية لدى أي منهما أو كليهما كذلك الشعور بالتنافس مع الآخرين دون التركيز على الحقائق الموضوعية.

2. معوقات ثقافية: وهي التي تتعلق بالانتماءات الثقافية والحضارية المختلفة مثل غلبة العلاقات الأولية (العائلية) لدى أهل الريف أو شعوب العالم الثالث أو اختلاف مدلول اللغة أو التباعد الاجتماعي لبعض الفئات.

3. معوقات تنظيمية: مثلما يحدث للتنظيم الرسمي البيروقراطي من جمود في الاتصال أو اضطراب في وحدة السلطة ونطاق الإشراف كذا الصراعات التي يطرحها التنظيم غير الرسمي وما تولده من إشاعات واتصالات خفية.

أن علاقات العمل والاتصالات عامة هي التي ترشد عواطفنا وتطورها في خدمة أغراض التنمية الإدارية إذ أننا نهدرها حالياً أكثر من أغراض استهلاكية لا عائد لها.

الاعتبارات الواجب مراعاتها للاتصال الفعال:

1- تكيف المعلومات على أساس الشخص المرسل إليه المعلومات وليست كما يراها الراسل.

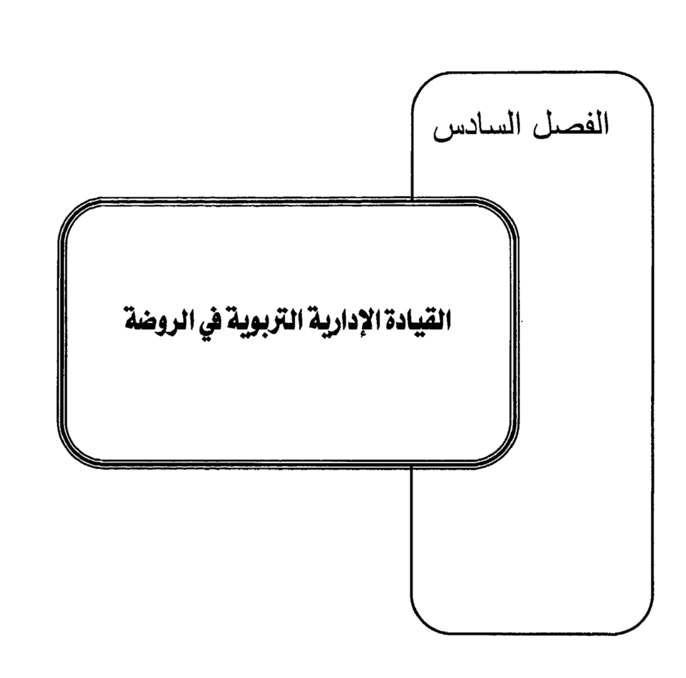
2- إرسال المعلومات في وحدات صغيرة حتى يمكن المرسل إليه من فهمها واستيعابها.

3- يجب على الراسل معرفة رد الفعل لدى الراسل إليه وعدم الاكتفاء بتبليغه الرسالة.

4- ويجب أن تحوي الرسالة معلومات جديدة بالنسبة للمرسل إليه (المستقبل) وإلا كانت مجرد ضوضاء لا فائدة منها.

5- يجب الابتكار في الاتصال مع التسلسل الرئاسي.

6- يجب أن تكون الرسالة واضحة ولا تقبل التأويل أو التغيير.



الفصل السادس

القيادة الإدارية التربوية في الروضة

محتويات الفصل السادس:

- القيادة الإدارية التربوية في الروضة
- أهمية القيادة
- مقومات وأدوات ووسائل التأثر القيادي
- مفهوم القيادة
- أهمية القيادة
- القيادة فن وعلم
- الفرق بين القيادة والرئاسة
- أركان القيادة
- خصائص وصفات القيادة الفعالة
- الخصائص العامة للقيادة التربوية الناجحة
- أنماط الإدارة التربوية في الروضة
- مقومات القيادة
- الصفات الواجب توافرها في قادة المؤسسات التعليمية ومشرفيها
- المهارات القيادية الإدارية

الفصل السادس

القيادة الإدارية التربوية في الروضة

لما كانت الإدارة التربوية مجموعة من العمليات يقوم بها أكثر من فرد بطريق المشاركة والتعاون والفهم المتبادل، والإدارة التربوية تتمثل في ناظر المدرسة ووكيلها والمدرسين الأوائل والمدرسين والموجهين وجميعهم يقومون بأعمال فنية وإدارية، وهدف الجميع تحسين سير العملية التربوية، وتحقيق الأهداف الاجتماعية للروضة وقيام علاقات إنسانية سليمة.

وتتعلق القيادة الإدارية في مجال الإدارة التربوية بالقيادة الإدارية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية بصفة أساسية وحماية مصالح التلاميذ عن طريق توجيه جهود العاملين في الجهاز الإداري للتعليم نحو تلك الأهداف.

فالقيادة إذن ترتبط بالقدرة على التأثير على الجماعة ودفعها وحفزها نحو تحقيق الأهداف المشتركة، وترتبط أيضاً بقبول الجماعة لها، كما أنها ترتبط بالجماعة أكثر من ارتباطها بالوظيفة التي يشغلها القائد، وتعتمد على مفهوم السلطة الشخصية أكثر من اعتمادها على السلطة الرسمية، وفي هذا الصدد لدينا القائد الديني، والقائد الإداري إذا ما ارتبطت القيادة بالعمل الإداري.

والقيادة كما سبق وأوضحنا هي محصلة التفاعل المشترك بين القائد والجماعة من أجل تحقيق الأهداف المشتركة والعامة التي تحقق إشباع حاجات ورغبات طبقات الجمهور وهذا يتطلب من القائد القيام بما يلي:

1- أن يشرح لمجموعة العمل الأهداف العامة والأهداف المحددة المطلوب تحقيقها

ويحدد لكل فرد دوره في تحقيق الهدف وما هو منتظر منه أداءه، فهي أدوار متناسقة متعاونة لتحقيق الهدف، ويقوم القائد بتحقيق الترابط والتكامل بين أهداف العاملين والهدف العام ويتولى تحديد خطوط الاتصال الفعالة التي تربط أجزاء التنظيم.

2- أن يوضح للمرؤوسين والتابعين في وحدة التنظيم الإداري العام كيفية تحقيق الاهداف ثم يقوم بتوجيههم التوجيه السليم، ويوضح لهم سبل التقدم.

3- ان يضع للمجموعة معايير موضوعية وواضحة للأداء الفعال.

4- تحفيز أفراد المجموعة وبناء علاقات طيبة قوية معها لرفع معنوياتها ويعطي لكل منهم الفرصة لمعرفة مدى مساهمة مجهوداته في المجهودات الكلية للمؤسسة التربوية مما يشعر العاملين بالرضا عن العمل.

5- إشباع حاجات الجماهير حيث تتوقف استمرارية القيادة على مقدرتها على تحقيق أهداف المجتمع وإشباع حاجات المواطنين وإلا سوف يتم تغييرها بقيادات إدارية أخرى أكثر فاعلية.

وتعتبر القيادة نوعا من التأثير الاجتماعي فهي ظاهرة تشمل مختلف الأدوار التي يمارسها من خلال التأثير على الآخرين. لذا فالتأثير القيادي ليس حكراً على من يشغل موقعا قيادياً رسمياً فالقيادة تعتبر عملية اجتماعياً مستمرة تمارس من خلال دور متميز في جماعة مستقرة وتضمن علاقات تفاعل مستقرة نسبياً بين من يمارس التأثير القيادي ومن يتلقى التأثير ومن هنا تبرز أهمية القيادة في مجال الإدارة التروية في مختلف أجزاء التنظيم الإداري للتعليم لإنجاح الأهداف التربوية وتحقيق الصالح العام وتلبية احتياجات طبقات الجماهير.

أهمية القيادة:

يمكن توضيح أهمية القيادة في النقاط التالية:

1- تساهم القيادة الفعالة في رسم استراتيجيات المنظمات التربوية ومن ثم تحقيق الأهداف التربوية العامة.

2- تستخدم سلوكيات القائد كحافز لدفع وتشجيع الأفراد نحو تحقيق أهداف

وحدات التنظيم الإداري حيث أن هناك علاقة بين القيادة والدوافع لدى أفراد المجتمع.

3- القيادة الفعالة تحقق التفاعل الاجتماعي وتنمي روح الفريق وتنعكس على فاعلية العناصر الإنتاجية بالمنظمات التربوية.

4- القيادة الفعالة تمد مختلف أجزاء التنظيم الإداري بوسائل وأدوات التفاعل مع متغيرات البيئة الخارجية، بما يحقق التكيف والتواءم المستمر بين المنظمات التربوية في مواجهة التغيير المتعلق بالمحيط الخارجي.

مقومات وأدوات ووسائل التأثير القيادي:

أصبح من المؤكد أن عملية القيادة هي عملية موقفية يحكمها طبيعية الظروف والمواقف من ناحية، وسمات ومهارات القائد من ناحية أخرى، ثم خصائص تابعية من زاوية ثالثة، لذلك فإن نقطة البدء في التعرف على المقومات التي ينبغي أن تتوافر فبمن يمارس تأثير قيادياً بحكم طبيعة الموقف الذي يمارس فيه هذا التأثير هي، تحليل عملية التأثير القيادي ومقومات وأدوات هذا التأثير في المواقف المختلفة.

ويمكن توضيح أهم هذه الوسائل والأدوات التي يمكن أن يستخدمها القائد في التأثير على تابعيه فيما يلي:

1- المطلب المشروع: ويقصد به مشروعية طلبات وتعليمات القائد والتي يتحقق من خلالها إذعان وموافقة المرؤوسين للقائد.

2- إذعان المنفعة: وتعني قيام القائد بالتأثير على المرؤوسين أو الجماعة من خلال استخدامه لوسائل الترغيب المختلفة التي تدفع تابعيه إلى الإذعان له نتيجة ما يحصلون عليه من منافع، أو مزايا ونتائج فعالة نتيجة الانصياع للقائد.

3- إذعان القهر والضغط: ويقصد به اعتماد القائد على وسائل وأدوات الضغط والتهديد أو العقاب ليحقق إذعان التابعين لتوجيهاته ومطالبه.

4- الاستمالة القائمة على الرشد: يستطيع القائد التأثير على الآخرين أو المرؤوسين التابعين من خلال استمالتهم وإقناعهم بأن السلوك المطلوب أداءه يمثل أفضل الطرق لتحقيق الأهداف المطلوبة وأيضاً حاجاتهم.

5- النفوذ القائم على الخبرة والمهارة:يستند تأثير القائد على الآخرين من خلال ما يتمتع به من الخبرة المتميزة والمهارة في ميدان خبرة معينة والتي قد تتمثل في المهنة والقدرة والتعلم الشخصي وخلاقه.

6- الإسهام وإلهاب الحماس: يستطيع القائد التأثير على تابعيه من خلال الاعتماد على أسلوب الضرب على أوتار القيم والمثاليات التي يعتنقها التابعون، قد يرى القائد أهمية التابعين هذا السلوك مثل الضرب على أوتار القيم، المعتقدات الوفاء، الولاء، الإخلاص، شرف المهنة، إنكار الذات، النزاهة وخلافه.

7- المشاركة في القرار: فيستطيع القائد التأثير على سلوك الجماعة من خلال اشتراكهم في الاختبارات والقرارات التي يطلب منهم تنفيذها.

8- الإعجاب والانتماء الشخصي: وفيها يعتمد القائد على إعجاب التابعين له بالشخصية (قوة الشخصية، القدرة على الإقناع، اللياقة، الكياسة) وانتمائهم له واستخدام هذه الأدوات في التأثير عليهم بحيث يجعلهم يحاكونه في السلوك الذي يسعى لتنميته لديهم. وتسمى هذه الأداة بالمحاكاة.

9- تطويع القائد للمعلومات: يمكن للقائد أن يؤثر على مفاهيم ومشاعر ومدركات الآخرين من خلال سيطرته وتحكمه في المعلومات التي يتيحها للمرؤوسين أو لتابعيه.

10- تطويع ظروف البيئة: ويستطيع القائد التأثير على مشاعر وسلوك المرؤوسين بطريقة غير مباشرة عن طريق تطويع الظروف المادية والاجتماعية المحيطة بهؤلاء الأفراد أو التابعين له مثل توفير أدوات معينة دون أخرى مطلوب استخدامها أو تصميم مكان العمل بما يهيئ إمكانية القيام بأنشطته ويحد من القيام بأنشطة أخرى، أو تشكيل فرق أو جماعات عمل بما يكمن من تهيئة ظروف التعاون أو التنافس بين المرؤوسين وهذا.

11- تنمية أو تغيير القيم والمعتقدات الغير راسخة في وجدان وذهن التابعين واستخدامها كأساس للحصول على إذعانهم وتماثلهم لمطالب وتوجيهات القائد.

12- مصدر السلطة النظامية وهي من أهم الوسائل التي يستخدمها القائد في التأثير

على مرؤوسيه وذلك باستخدام السلطة الممنوحة له بحكم عمله والمركز الذي يشغله في الهيكل التنظيمي ويمارس تأثيره خلال السلطة الرسمية المشروعة والتي يوجه من خلالها الآخرين ويتخذ القرارات التي تحدث التأثير، وتحقق الإنجاز، والسلطة الرسمية هنا غير كافية لإحداث التغيير فيجب أن تدعم بمصادر أخرى من القوة أو التأثير.

وبذلك تكون القيادة الإدارية من المسائل الهامة في كل أنواع المنظمات التي تؤدي عملا مشتركا سواء كانت شركة أو إدارة تعليمية أو إحدى المؤسسات التعليمية وتعتبر القيادة الإدارية من أهم موضوعات الساعة في الإدارة.

مفهوم القيادة وأهميتها:

القيادة هي قدرة المدير على التأثير على المرؤوسين أو قيادة للعمل بحماس وثقة وتوجيه جهودهم لحو الأهداف المحددة فالقيادة هي العنصر الإنساني الذي يجمع العاملين ويوجههم ويحفزهم لتحقيق الهدف لهذا فهي محصلة العديد من العوامل ممثلة في شخصية القائد والمجموعة وظروف الموقف وتتمثل وظيفة القائد الحق في تحقيق التجانس بين رغبات وحاجات العاملين وأهداف وإمكانيات المنظمة.

والقيادة تعني التأثير التوجيهي في سلوك العاملين وتنسيق جهودهم وعلاقاتهم بما يجعل المرؤوسين يقبلون توجيهات القائد بما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة.

وتمتد القيادة الإدارية لتشمل جميع الإداريين ونقصد بذلك كل مدير أو كل رئيس وكل مركز مسئولية في مختلف أجزاء التنظيم الإداري والقيادة والإدارية السليمة تعتبر ضرورة حتمية على المستوى الأعلى أو مستويات القيادة التالية لها.

وتتعلق القيادة الإدارية في مجال الإدارة التربوية بالقيادة الإدارية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف بصفة أساسية وحماية مصالح التلاميذ عن طريق توجيه جهود العاملين في الجهاز الإداري للتعليم لحو تلك الأهداف.

ونود أن نشير إلى أن هناك فرق بين القيادة والرئاسة.

فالقيادة تنبع من قدرة صاحبها على التأثير، ومن حاجة الجماعة لها لذا يستمد القائد سلطته من الجماعة، أما الرئاسة فتعتمد على منصب الرئيس في التنظيم الإداري

وعلى سلطته المرتبطة بوظيفته الرسمية، لذا فالرئيس قد يكون قائد وقد لا يكون، وفي الحالة الأخيرة سيسبب لوحدة العمل الإداري مشاكل متعددة لأن المرؤوسين سيكونون في حاجة إلى قائد غير الرئيس يفي بمتطلباتهم وهذا سيتعارض مع أهداف المنظمة، فالقائد الإداري الكفء هو الذي يمكنه استماله وتحفيز مسئولية وبث روح الفريق والتعاون والترابط بينهم بما يضمن تجاوبهم معهم واحترامهم لقيادته.

فالقيادة إذن ترتبط بالقدرة على التأثير على الجماعة ودفعها وحفزها نحو تحقيق الأهداف المشتركة وترتبط أيضاً بقبول الجماعة لها كما ترتبط بالجماعة أكثر من ارتباطها بالوظيفة التي يشغلها القائد، وتعتمد على مفهوم السلطة الشخصية أكثر من اعتمادها على السلطة الرسمية، وفي هذا الصدد لدينا القائد السياسي، والقائد الديني، والقائد الإداري إذا ما ارتبطت القيادة بالعمل الإداري.

والقيادة كما سبق وأوضحنا هي محصلة التفاعل المشترك بين القائد ومجموعة الأفراد التابعين له، والموقف الذي تؤدي فيه المجموعة عملها من أجل تحقيق الأهداف المشتركة والعامة التي تحقق إشباع حاجات ورغبات طبقات الجمهور وهذا يتطلب من القائد القيام بما يلي:

1- أن يشرح لمجموعة العمل الأهداف العامة والأهداف المحددة المطلوب تحقيقها ويحدد لكل فرد دوره في تحقيق الهدف وما هو منتظر منه أداءه. فهي أدوار متنافسة متعاونة لتحقيق الهدف، ويقوم القائد بتحقيق الترابط والتكامل بين أهداف العاملين والهدف العام ويتولى تحديد خطوط الاتصال الفعالة التي تربط أجزاء التنظيم.

2- أن يوضح للمرؤوسين والتابعين في وحدة التنظيم الإداري العام كيفية تحقيق الأهداف ثم يقوم بتوجيههم التوجيه السليم، ويوضح لهم سبل التقدم.

3- أن يضع للمجوعة معايير موضوعية وواضحة للأداء الفعال.

4- تحفيز أفراد المجموعة وبناء علاقات طيبة قوية معها لرفع معنوياتها ويعطي لكل منهم الفرصة لمعرفة مدى مساهمة مجهوداته في المجهودات الكلية للمنظمة العامة أو المصلحة. مما يشعر العاملين بالرضا عن العمل.

5- إشباع حاجات الجماهير حيث تتوقف استمرارية القيادة على مقدرتها على

تحقيق أهداف المجتمع وإشباع حاجات المواطنين وإلا سوف يتم تغييرها بقيادات إدارية أخرى أكثر فاعلية.

وتعتبر القيادة نوعا من التأثير الاجتماعي فهي ظاهرة تشمل مختلف الأدوار التي يمارسها من خلال التأثير على الآخرين، لذا فالتأثير القيادي ليس حكراً على من يشغل موقعها قيادياً رسمياً، فالقيادة تعتبر عملية اجتماعية مستمرة وتمارس من خلال دور متميز في جماعة مستقرة وتضمن علاقات تفاعل مستقرة نسبياً بين من يمارس التأثير القيادي ومن يتلقى هذا التأثير، ومن هنا تبرز أهمية القيادة في مجال الإدارة التربوية في مختلف أجزاء التنظيم الإداري للتعليم لإنجاح الأهداف التربوية وتحقيق الصالح العام وتلبية احتياجات طبقات الجماهير.

أهمية القيادة:

يمكن توضيح أهمية القيادة في النقاط التالية:

1- تساهم القيادة الفعالة في رسم استراتيجيات المنظمات التربوية ومن ثم تحقيق الأهداف التربوية العامة.

2- تستخدم سلوكيات القائد كحافز لدفع وتشجيع الأفراد نحو تحقيق أهداف وحدات التنظيم الإداري العام حيث أن هناك علاقة بين القيادة والدوافع لدى أفراد المجتمع.

3- القيادة الفعالة تحقق التفاعل الاجتماعي وتنمي روح الفريق وتنعكس على فاعلية العناصر الإنتاجية بالمنظمات التربوية

4- القيادة الفعالة تمد مختلف أجزاء التنظيم الإداري العام بوسائل وأدوات التفاعل مع متغيرات البيئة الخارجية، بما يحقق التكيف والتوائم المستمر بين المنظمات التربوية في واجهة التغيير المتعلق بالمحيط الخارجي وهو ما ينعكس على تحقيق الأهداف الرئيسية للدولة وإشباع حاجات المواطنين.

القيادة فن وعلم:

تعرف القيادة بأنها فن معاملة الطبيعة البشرية أو فن التأثير في السلوك البشري

لتوجيه جماعة من الناس لحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم ويعرفها البعض أنها فن توجيه الناس والتأثير فيهم. ومن الناحية النفسية هي فن تعديل السلوك ليسير في الاتجاه المرغوب وهي فن وعلم فهي تحتاج إلى دراسة خاصة وبحث عميق في نواحي العلوم الإنسانية كعلم دراسة الإنسان وعلم النفس والاجتماع.

والقيادة ظاهرة نلمسها في مختلف الميادين. في الحياة وفي المدارس وفي الأندية. وفي المصانع، وفي الحكومة، ففي كل العلاقات الإنسانية هناك قادة وهناك اتباع ويتوقف الإنتاج والنجاح والتقدم على نوع وكفاية القادة.

ومما لاشك فيه أن هناك بعض الصفات الموروثة التي تساعد على تنمية القيادة فمثلاً نرى أن ظروف الحياة وظروف البيئة التي ينشأ فيها الفرد قد يكون لها أثر كبير في تكوين شخصيته ونموها فالفرد الذي يحيا في جو ترفرف عليه السعادة قادر على أن يضفي جوا من السعادة، على كل المحيطين به يحب الإخلاص والتفاني في العمل ولا يخشى من أن يظهر على طبيعته رغم أنه يعلم أنه من نوع قد يختلف عن كثير ممن حوله، يجب أن يعيش بين الجماعة كما أن الجماعة تستمتع بمعاشرته والعيش معه ولكنه أحياناً يجب أن يعيش وحيداً لانه قادر أيضاً على أن يعيش سعيداً في وحدته أن مثل هذا الفرد يكون قادراً عند توليه منصب القيادة على أن يؤثر في الجماعة يعمل لصالحها ويحقق أهدافها.

ومع ذلك فإنه قد يوجد بعض الأفراد لديهم سمات القيادة المرغوبة ألا أنهم لم يحصلوا على مراكز قيادية ممتازة كما أنه قد يوجد بعض الأفراد ممن ينقصهم سمات القيادة المطلوبة ومع ذلك فإنهم وصلوا لمرتبة كبيرة في مطاف القادة العظام. ومعنى هذا أن أي نظرية تفسر القيادة على أنها موروثة فقط يكون نصيبها الرفض. فإن الفرد إذا كان ذكيا وقويا ومعتدل فإنه بالخبرة والدراسة يمكنه ان يتعرف ويدرك مكونات القيادة وعناصرها هذه العناصر التي يمكن دراستها وممارستها وتعلمها وتكييفها وتطبيقها كأي نوع من أنواع المهارات التي يتعلمها الإنسان ويتقنها.

والقيادة ظاهرة اجتماعية، فإن الوجود المشترك لشخصين أو أكثر يخلق الحاجة إلى ضبط وتنظيم العلاقات خلال التفاعل الذي يحدث فيتولى أحدهم القيادة مؤقتا أو

باستمرار وقد قيل " إذا كنتم ثلاثة فأمروا أحدكم".

وقد تتغير قيادة الجماعة من موقف لآخر وقد تبقى كما هي ولكن المهم هو أنه يوجد دائماً شخص يتولى القيادة ولذلك فإن كل شخص قائد في موقف ما ومقـود في موقف آخر.

الفرد بين القيادة والرئاسة:

يعرف "جيت" "JEAD" القيادة: هي القدرة على التـأثير في النـاس ليتعـاونوا على تحقيق هدف يرغبون فيه. وهناك فرق كبير بين القيادة Leadership وبين الرئاسـة Headship، القيادة تنبع من الجماعة ويقبل الأعضاء، سلطاتها أما الرئاسة فستند مـن سلطه خارج الجماعة ويقبل الأعضاء سلطاتها خوفاً من العقاب. والـرئيس مفـروض على الجماعة وبينه وبين الجماعة، تباعد اجتماعي كـبير ويهمـه الإبقـاء عليهـا صـوناً لمركزه.

وكما أن هناك فروقاً بين القيادة والرئاسة. فكذلك هناك علاقـة وثيقـة بينهمـا، ويتضح ذلك فيما يلي:

1- تقوم القيادة على النفوذ. بينما تعتمد الرئاسة على السلطة المخولة للشخص.

2- تنبع القيادة تلقائيا من الجماعة. أما الرئاسة فمفروضة على الجماعة.

3- تعمل القيادة في ظروف عادية غير رسمية وغير روتينيـة. أمـا الرئاسـة فتعمـل في أوضاع رسمية ومواقف روتينية وأنها مستمرة ومنتظمة.

4- مصدر القوة والنفوذ بالنسبة للقيادة هـو الجماعـة نفسـها وشخصـية القائـد. أمـا بالنسبة للرئاسة فإن مصدر القـوة والنفـوذ هـو المنصـب الـذي يشـغله الفـرد في التنظيم المقرر له رسمياً.

5- سلطة الرئاسة هي التي تحدد أهدافها دون أي اعتبار لمشاركة الأفـراد حـين تنعـدم بينهم المشاعر، وهذا على عكس القيادة تماماً.

وقد تلتقي الرئاسة بالقيادة وبذلك يمكن للفرد أن يجمع بينهما في آن واحد، غير أنه ليس من الضروري أن يكون كل رئيس قائداً، وأنما يصبح الرئيس قائداً إذا أمكنـه

اكتساب النفوذ اللازم له من علاقته بأفراد الجماعة بالإضافة إلى السلطة المخولة له بالمنصب الذي يشغله. كما أن القائد قد يصبح رئيساً إذا ما حصل على منصب رئاسي رسمي في الجماعة التي يقودها. كذلك فإن كلا من القيادة الرئاسة بتطلب مركزاً أعلى من مجرد عضوية الجماعة.

أركان القيادة:

يجب أن تتوافر القيادة لكل جماعة من الجماعات وإلا أصبحت هذه الجماعة مجموعة من الأفراد لا يربط بين أفرادها رابط، ولا يتقصر دور القيادة في كل جماعة أو مؤسسة أو منظمة على مجرد التأكد من قيامها بواجباتها في الحدود المرسومة لها قانوناً. بل أنه يتعدى ذلك إلى إمداد القائمين عليها بالدوافع والحوافز التي تبعث النشاط في نفوسهم وتغرس فيهم روح التعاون، وحب العمل المشترك.

وتعتمد عملية القيادة على ثلاثة أركان هي:

1- جماعة من الناس لها هدف مشترك تسعى لتحقيقه وهو (الاتباع).

2- شخص يوجه هذه الجماعة ويتعاون معها لتحقيق هذا الهدف وهو (القائد). سواء كان هذا الشخص قد اختارته من بين أعضائها، أم عينته سلطة خارجية عن الجماعة، طالما كان هذا الشخص يستطيع أن يتفاعل مع الجماعة، ويتعاون معها لتحقيق أهدافها.

3- ظروف وملابسات يتفاعل فيها الأفراد تحتم وجود القائد (موقف). إذن فعملية القيادة تعتمد على أركان ثلاثة هي: (الاتباع - القائد - الموقف - الاجتماعي).

وهذه الأركان الثلاثة هي التي تشكل بتفاعلها عملية القيادة، ويجب أن يتم التوافق بين الأركان الثلاثة حتى يتم التفاعل، فالموقف يساعد على تهيئة الفرصة للقيادة، ويظهر الاحتياج إليها، والقائد هو فرد من الجماعة يشعر بشعورها، ولديه القدرة على استغلال قدرات أفرادها، والتأثير فيهم ليحابوا الموقف الذي يتفاعلون فيه والأفراد بالتالي يجب أن يكون لديهم شعور بالحاجة إلى القيادة والاستعداد للتعاون مع القائد في الموقف الذي يتفاعلون فيه، ومثال ذلك في الفصل المدرسي يكون طلاب الفصل هم الاتباع، والمدرس هو القائد، والدرس أو العملية التعليمية

هو الموقف: فقبل دخول المدرس الفصل، وقبل بدء الدرس لا يكون الطلاب في اتجاه واحد، ثم يحدث بعد دخول المدرس الفصل وبدء الدرس، عملية تفاعل وتأثير متبادل بين المدرس والطلاب تؤدي إلى توحيد جهود الطلاب لتحقيق الهدف المشترك، ومن الملاحظ أنه إذا اختل أحد هذه الأركان الثلاثة، انعدم تحقيق الهدف المشترك من وجودها.

خصائص وصفات القيادة الفعالة:

القائد الفعال هو ذلك الإداري الناجح الذي يجمع مزيجاً من الصفات والخصائص الجسمانية الطبيعية والموروثة والعقلية والاجتماعية وأيضاً المكتسبة التي تمكنه بسهولة من إدراك أفضل طرق تحقيق الأهداف مثل بعد النظر، والذكاء والقدرة على الإدراك الواسع والسريع والثقة بالنفس والشجاعة والرغبة في تحمل المسئولية. والقدرة على الإقناع وغيرها من العوامل الأخرى المؤثرة، بجانب سلطته المستمدة من قدراته الشخصية وخبرته ومهارته الوظيفية التي يشغلها، وهذه تعني القوة التي استطاع بها أن يجمع سلطته الشخصية مع السلطة الوظيفية في شخص واحد وهي التي تحقق له قوة التأثير والتوجيه للآخرين وقبول الجماعة له، هذا بالإضافة إلى قيامه بتحقيق إشباع حاجات الجماعة والتنسيق بين أهدافها وبين الصالح العام والتي تعتبر من أصعب القدرات التي يجب أن تتوافر في القائد ومن اعقد المشاكل التي تواجهه نظراً للتغير المستمر في متطلبات الجماعة الواحدة واختلافها من جماعة إلى أخرى وهذه الحاجات بعضها يتعلق بالعمل والآخر بالمحافظة على الجماعة، وأيضاً الحاجات المادية والنفسية والاجتماعية لأفراد الجماعة.

ويمكننا في ضوء مزيج القدرات السابقة للقائد الفعال أن توضح **أهم الصفات الإدارية والشخصية للقائد الفعال:**

أولاً: هناك مجموعة من الصفات الشخصية يجب أن تتوافر في القائد الفعال أهمها:

1- أن يتمتع بسعة الإدراك وبعد النظر والذكاء وسعة الأفق.

2- أن يتسم بالنزاهة والأمانة والشرف والخلق القويم.

3- أن يكون هادئاً في الأزمات، متحكماً في أعصابه، ذو تفكير سريع في وقت الخطر.

4- أن يتمتع بروح المرح والفكاهة والطموح. مستبشراً. متفائلاً.

5- القدرة على اكتشاف وتقدير مميزات الآخرين وإمكانياتهم، والقدرة على التعامل مع الجماهير والتأثير عليهم.

6- أن يتصف بالعدل والأمانة في معاملاته، بالإضافة إلى الالتزام العقلي والعاطفي.

7- ان يتحلى بعنصر المبادرة والرغبة في التجديد والتطوير وإمكانيات التفكير الإبتكاري.

8- إمكانية الاتصال والتفسير والشرح للآخرين بما يحقق الفهم السليم والاستجابة الموحدة.

9- أن يكون متشبعاً بفكرة المسئولية الجماعية، وأن يتحمل المسئولية وما يرتبط بها من سلطات في ضوء الشرعية السائدة.

10- أن يكون قوى الاحتمال صبوراً، قادراً على مواجهة الأزمات.

11- لديه مجموعة من المهارات تتمثل في المهارات الإنسانية، والمهارات الفنية كالقدرة على التحليل والإبتكار، والمهارات العقلية وهي القدرة على تكييف إرادته والتفكير في الظروف المختلفة والأوقات المتباينة، والمهارات الفكرية كالقدرة وعلى التصور والتنبؤ وملاحظة الموقف بكل مغيراته، ومهارات الاستقرار والموضوعية مثل تحليل وتشخيص المواقف بجانب المهارات الشخصية السابقة.

ثانياً: **هناك مجموعة من الصفات والخبرات الإدارية يجب توافرها في القائد الفعال وأهمها:**

1- المقدرة على الإلمام بالأصول والأساسيات والنظريات العلمية الإدارية كعلم وفن وسلوكيات التعامل مع الآخرين، مع الدراية الكاملة بنطاق العمل الإداري بوظائف الإدارة من تخطيط وتنظيم ورقابة وتوجيه واتخاذ قرارات، مع كفاءة الإلمام بالأساليب العلمية المتطورة واللازمة لممارسة العمل الإداري بكفاءة وفعالية.

2- أن يتوافر لدى القائد الحاسة التربوية العامة والتي تفرض عليه الالتزام بتحقيق

الصالح العام وتفضيل هذا الاعتبار عن أية اعتبارات أخرى.

3- ان يكون لدى القائد القدرة على صنع القرارات المناسبة في مختلف المواقف أخذاً في الاعتبار متغيرات المستقبل واتجاهاتها وتقديرها على أسس علمية متطورة حديثة تحد من احتمالات الخطأ في التقدير، وتحقق اتخاذ القرار الأفضل بأقل درجة من المخاطر وأفضل النتائج.

4- أن يتوافر لديه القدرة على الإلمام بالمتغيرات البيئية المحيطة وما تفرضه من قيود وما تتيحه من مزايا ومنافع وداسة أثر هذه القيود على السياسات التربوية سواء كانت هذه المتغيرات اقتصادية، مالية تكنولوجية ثقافية سياسية قانونية للاستفادة من جوانبها الإيجابية لصالح الأداء الإداري التربوي والحد من الآثار السلبية على كفاءة هذا الأداء.

5- القدرة على الإلمام والتفهم لأبعاد العمليات السلوكية المتعلقة بالتعامل مع التابعين من كفاءة الاتصال، ومراعاة أساسيات دفعهم وتحفيزهم للعمل وإشباع احتياجاتهم ومواجهة مشاكلهم، مع التعامل الإيجابي مع الفروض التي نادت بها النظريات الأخرى التي سبقتها، فهي تأخذ في الاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معاً، وتعطي النظرية أهمية كبيرة لإدراك القائد لنفسه، وإدراك الآخرين له، وإدراك القائد للآخرين، والقيادة أذن في مفهوم هذه النظرية تتوقف على الشخصية وعلى المواقف وعلى الوظائف وعلى التفاعل بينها جميعاً.

... فالحياة العسكرية مثلا تتطلب سمات معينة في القادة وهذه السمات تختلف من سلاح لآخر، وتختلف كذلك باختلاف المواقف التي يمر بها كل سلاح على حده. ومن هذا نستطيع أن نلمس أنه من العسير تحديد السمات الخاصة بالقائد الإداري والقائد الفني والقائد الاجتماعي والقائد السياسي والقائد العسكري...، وذلك إذا تم تحديد الشروط والوظائف التي يتضمنها كل مجال من هذا المجالات.

خصائص القيادة:

كما أن لكل أسرة راعياً مسئولا عن رعيتها، يدير شئونها، ويتولى قيادتها.

ويعمل دائماً من أجل رفاهيتها وإسعادها، ويبذل قصارى جهده لتحقيق أمالها وأمانيها... فإن لكل جماعة قائداً يعمل لصالحها ويوجهها لحو تحقيق أهدافها على ألا تتعارض هذه الأهداف والصالح العام.

والقيادة ظاهرة اجتماعية تنشأ عن طبيعة الاجتماع البشري، فحيثما تكون هناك الجماعة، توجد القيادة، فلا قيام لأحدهما دون الآخر، ولا يمكن لفرد أن يصبح قائداً دون أن تكون هناك جماعة.

والقيادة صفة من صفات النشاط الجمعي، تتناول جميع ميادين النشاط الاجتماعي، والاقتصادي، والسياسي، والديني، والأخلاقي، وتستمد سلطتها من السيطرة على الرأي العام.

ففي كل جماعة يقوم فرد منها أو أكثر بدور القيادة فيها مستخدما كل ما يستطيع من معرفة ومهارة، وجهد وإرادة وذكاء ومشاعر، للتأثير في سلوك أفراد جماعته، أو لتوجيه ما لديهم من قدرات وميول واستعدادات أو لتدريبهم على مهارات، أو لإقناعهم بآراء وأحكام بغرض تحقيق بهدف معين.

فأساس القيادة هو العمل مع الجماعة ولصالحها، ومساعدتها لكي يتعاون أعضاؤها على تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه، ويقتنعون بأهميته، فيتفاعل الأعضاء بطريقة تضمن تماسك الجماعة ويتحركون في الاتجاه الذي يؤدي تحقيق الهدف المنشود، ويفهم من هذا أن القائد ليس هو الشخص الذي يفرض رغبته الخاصة، لأن القيادة لا تقوم على سلطة الفرد وقدرته على التحكم بل تقوم وتبقى على أساس الترجمة الصادقة لحاجات الجماعة، والالتزام برعاية مصالحها، وحل مشكلاتها، ووضع المثل والمبادئ العليا التي تسير عليها، والسهر على تنفيذها.

والقيادة ظاهرة دينامية من الظواهر السيكولوجية والاجتماعية، بمعنى أنها ظاهرة دائبة التغيير يصعب الإمساك بها، وليس من شك في أنه يترتب على تغير حاجات الجماعة تغير في الصفات اللازمة للقائد، وعلى ذلك فكثيراً ما يتحتم استبدال القائد بغيره، وفي هذا ما يكشف عن طابع التغير الذي يميز ظاهرة القيادة.

ويتضح مما سبق أن عملية القيادة أمر ضروري تحتمه التفاعلات بين الأفراد

والجماعات، فالقائد رقيب ومنظم وموجه للأفراد في سلوكهم ومواقفهم نحو أهداف معينة مشتركة يهدفون إلى تحقيقها، دون إخلال بالنظام العام، أو القانون، أو العرف أو العادات والتقاليد. وغاية ذلك كله الوصول بالجماعة إلى تحقيق ما تصبوا إليه دون عبث بالآخرين.

الخلاصة، فإذا كانت القيادة نشاطاً وتأثيراً وتعاونا وهدفاً حيوياً فإنه يمكن حصر خصائصها فيما يلي:

1- القيادة نشاط وحركة، لأن القائد يتعامل مع أشخاص لديهم قدرات جسمية وعقلية ووجدانية، فالقائد الناجح هو الذي يوجه هذه القدرات توجيها بناء لا توجيها تخريبياً.
2- القيادة تأثير في الأفراد والجماعات ليسلكوا نحو هدف مشترك تسعى الجماعة لتحقيقه والتأثير يأتي عادة عن طريق المناقشة والإقناع لا عن طريق الأمر والفرض.
3- القيادة تعاون وعلى القائد أن يبث روح التعاون بين أفراد جماعته ولاسيما عند تنفيذ الأهداف المشتركة.
4- القيادة هدف حيوي، ومن ثم فواجب القائد أن يحفز همم الأفراد حتى ينشطوا لأجل تحقيق هدفهم.

الخصائص العامة للقيادة التربوية الناجحة:

1- تعمل القيادة التربوية الناجحة على تحقيق رغبات الأفراد وإشباع الحاجات التي تظهر في الجماعة - فأفشل القواد من يبحث عن مضايقة مرؤسيه وأن يحملهم على عمل ما لا يرغبون فيه أو إنجاز ما لم تسعفهم قدراتهم واستعداداتهم في إنجازه. فلو أن ناظر المدرسة مثلا يعرف عن أحد المدرسين أنه لظروف عائلية أو صحية أو نحو ذلك لا يستطيع القيام بتدريس الحصة الأولى ثم يتعمد أن يجعل حصته في جدول المدرسة اليومي هي الحصة الأولى فهذا ناظر لا يستحق مركزه القيادي.
2- تحاول القيادة التربوية الناجحة الانتفاع مع ضرورة البواعث الذاتية والحوافز للنشاط في كل فرد من أفراد الجماعة ولاشك أن ذلك يتطلب من القائد أن

يدرس أفراد الجماعة دراسة فاحصة ويتعرف على الاختلافات الفردية بينهم ويقف على نواحي الرضا والنفور عند كل منهم ليعامله بما يرضيه ويتجنب ما يغضبه كلما استطاع إلى ذلك سبيلاً، فبهذا يقوى روح التعاون والاندماج في الجماعة ويحسن العلاقة بينه وبين الآخرين بما يرفع من روحه المعنوية ويدعوه إلى الإخلاص والتفاني في العمل ويساعده مساعدة فعالة على خلق الدافع الذاتي نحو أداء الواجب.

3- يجب أن تعترف القيادة بالفرد إنساناً وتقدر كفاءته وما يؤديه من عمل مهما كان وتستمع إلى وجهة نظره وأحكم القواد من يعتمد في تحقيق ذلك كله على سياسة المساواة وعدم التعالي وأفشل القواد في مجال التربية والتعليم من تستهويه وظيفته ويغريه مركزه فيتعالى مع من يعمل معهم ويحاول أن يفرض سلطته عليهم ويستغل وظيفته في تحقيق مآربه الشخصية على حساب من يعملون تحت إمرته إمعاناً في جذب الأنظار إليه وإلى مقدرته على الضرر أو حذف القوانين واهما أنه بهذا يظفر باحترام جماعته أو يرتفع في أعينهم.

أن هذه الحقائق تضع نقاطاً مفصلة تسهل ترجمة المعاني القيادية إلى تصرفات وسلوك وفيما يلي إجمال لهذه النقاط:

1- ينبغي أن تكون أهداف القائد هي نفسها أهداف الجماعة حتى لا يكون في واد ومن يعمله معه في واد آخر وحتى ترى الجماعة فيه خير من يساعدها على تحقيق أهدافها.

2- أن يكون القائد التربوي ملجأ العون للجماعة مع عدم المساس بحالتهم الراهنة أو الإنجازات والأهداف التي حققوها.

3- أن يكون القائد التربوي قادراً على تقديم العون والتوجيه والإرشاد بما يساعد الجماعة على تحقيق أهدافها.

4- أن يكون قادراً على تحقيق الرضا لكل أفراد الجماعة وإشباع حاجاتهم ورغباتهم في أثناء العمل الجماعي حتى لا يشعر أحد أنه يعمل مجبوراً بل يعمل من أجل الوصول إلى الهدف الذي اشترك في وضعه وأقره وتنفيذاً لما خطط بنفسه بالتعاون

مع بقية الأفراد.

5- أن يكون ملماً إلماماً قوياً بأصول التربية وعلم النفس كي يهتدي إلى أقوم الطرق في مسايرة الطبائع البشرية وخلق الحوافز الذاتية في نفوس الأفراد في سبيل تحسين البرامج التربوية.

6- أن يكون مثلاً حياً للأبوه والإخوة، وأن يكون بعيداً كل البعد عن الدكتاتورية بما تحمل من سيئات التسلط والعنف والانحطاط لحو اتخاذ الوسائل الدنيئة في تحقيق المطامع الشخصية.

7- أن يكون ثاقب الفكر نافذ البصيرة لماحاً حين يأخذ ويعطي مع الناس الذين يتعاملون معه.

8- ينبغي أن يعزف القائد التربوي عن استخدام سلطته التي خولها له القانون في إزعاج مرؤسيه أو خلق المشاكل لهم فلا يعمل على رفت أحد أو يوحي بنقله أو وقف مرتبه أو علاوته أو نحو ذلك إلا إذا استلزمت الضرورة الملحة ذلك لصالح العمل الجماعي، فالقائد في هذا الصدد عليه أن يختار بين سياستين ومستلزمات كل منها: أما أن يختار سياسية الأمر والنهي والتهديد والعقاب ثم يجنى من وراء ذلك الفشل وخيبة الأمل، وأما أن يختار سياسة التعضيد والعون لأعضاء مهنته واقتراح المقترحات لرفع شأنها وشأنهم واحترام ما يرغبون مما لا يضر بالمصلحة العامة ثم يظفر منهم بالتفاني في العمل والإخلاص في اجتناء أطيب الثمرات التربوية.

أنماط الإدارة التربوية في الروضة:

للإدارة أساليب متعددة تختلف تبعاً لاختلاف شخصيات القادة كما تختلف أيضاً تبعا لاختلاف الجماعات ومن هذه الأساليب:

أ- الإدارة الديمقراطية.

ب- الإدارة الديكتاتورية أو التسلطية.

جـ- الإدارة الفوضوية.

أولاً: الإدارة الديموقراطية:

1- تقرر الجماعة خطوات العمل وسياسته ومن ثم يشعر الجميع بالالتزام في التنفيذ.

2- يناقش القائد طريقة العمل ككل مع الجماعة.

3- من الناحية الفنية يقترح القائد طريقتين أو ثلاث ويترك للجماعة أن تختار الطريقة المناسب.

4- تقوم الجماعة بتوزيع المسئوليات.

5- يختار كل عضو من أعضاء الجماعة الزميل أو الزملاء الذين يرغب في العمل معهم.

6- يكون القائد علاقات شخصية مع الجماعة حتى يشعر الجميع بأنه واحد منهم.

7- قد ينتقد القائد أحد أفراد الجماعة مع توضيح الأسباب ويؤدي هذا الأسلوب القيادي الديمقراطي إلى:

1- يتعاون أفراد الجماعة ويقبل بعضهم بعضاً.

2- لا يحاول أحد أفراد الجماعة التقرب إلى القائد أو التملق على أكتاف الغير بل يشيع الحب بين جميع الأفراد.

3- يقل النقد بين أفراد الجماعة.

4- تكثر الاقتراحات البناءة التي تجد طريقها للمناقشة والأخذ بها.

5- يناقش أفراد الجماعة رأى القائد في جو من الحرية والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس.

6- يقبل أفراد الجماعة آراء زملائهم.

ثانياً:الإدارة الديكتاتورية:

1- يقوم القائد بوضع سياسة العمل.

2- يملى القائد كل خطوات العمل دون استشارة أفراد الجماعة.

3- يملى القائد خطوات العمل خطوة تلو خطوة دون أن يعرف أعضاء الجماعة الخطوة التالية.

4- يقوم القائد بتوزيع المسئوليات على الأعضاء دون استشارتهم.

5- لا يقوم القائد يتكون علاقات شخصية مع أفراد الجماعة.

6- يقوم القائد بنقد أو مدح أعضاء الجماعة دون توضيح الأسباب ويؤدي هذا الأسلوب القيادي الدكتاتوري إلى:

1- يحاول أغلبية أعضاء الجماعة السيطرة على زملائهم وعدم صبرهم مع بعضهم البعض.

2- يحاول بعض أفراد الجماعة الحصول على اهتمام خاص من القائد والتقرب إليه بطريقة ماكرة مستترة والتسلل على أكتاف الآخرين.

3- كثرة الدس والوشاية والتكتلات والمشاحنات.

4- إشاعة الكراهية بين أفراد الجماعة والنقد اللاذع للزملاء.

5- تقل الاقتراحات البناءة.

6- عدم القدرة على معارضة رأى القائد وقبوله دون مناقشة.

7- عدم قبول آراء الزملاء.

8- تفكك أفراد الجماعة والعمل في جو يسوده الخوف والقلق.

ثالثاً: الإدارة الفوضوية:

1- يترك القائد للأعضاء حرية كاملة في اتخاذ القرارات سواء الجماعية أو الفردية دون أدنى مشاركة.

2- يقوم القائد بإمداد الأفراد بالمواد ويعرفهم بالعمل وأنه مستعد لإعطاء المعلومات لمن يسأل.

3- لا يقوم بأي عمل ولا تصدر عنه إلا تعليقات تلقائية عن عمل العضو.

4- لا يحاول أن ينظم سير العمل.

5- كثرة المناقشات الفوضوية ولا تنتهي في الغالب برأي قاطع سديد.

6- يفقد القائد في النهاية السيطرة على أفراد الجماعة.

ويؤدي هذا الأسلوب الفوضوي في القيادة إلى عدم اكتراث الأعضاء لما تقوم به الجماعة ويعبرون في مظاهر كثيرة عن ملل ملحوظ ينتهي في الغالب إلى صورة من اللامبالاة وعدم توافر حماسة حقيقية للعمل وإخفاق في تعبئة طاقة كبيرة وقناعة بعمل هزيل ضعيف وفيما يلي بعض الطرق التي يمكن أن تعبر عن ظاهرة اللامبالاة:-

1- كثرة تناوب الأعضاء وتراخيهم.

2- يفقد الأعضاء النقطة الرئيسية في المناقشة.

3- تكون مشاركة الأعضاء على مستوى منخفض ويقل الإنتاج.

4- عدم الجدية في الحديث والمناقشة.

5- تأخر الأعضاء عن موعد الاجتماع وكثرة تخلفهم.

6- البلادة وعدم الاستقرار.

7- التهور في تقديم القرارات.

8- الإخفاق في متابعة القرارات.

9- التقدم بمقترحات جاهزة لتأجيل المناقشة.

10- الإخفاق في تقدير التنظيمات والإجراءات اللازمة للإعداد لاجتماع تال.

11- التبرم من تحمل أية مسئولية أخرى.

وتدل التجارب والأبحاث التي قام بها بعض المشتغلين بعلم الاجتماع على أن:

1- الإدارة الديكتاتورية أو التسلطية يترتب عليها روح معنوية منخفضة وإنتاج عالي.

2- الإدارة الفوضوية يترتب عليها روح معنوية عالية وإنتاج منخفض.

ومن هنا نستطيع أن نقول أن الإنتاج في الجماعة الفوضوية يتسم بالضعف والاضطراب لعدم التوحيد. والإنتاج في الجماعة الدكتاتورية يتسم بعدم التعاون بين الأفراد.

أما الإدارة الديمقراطية قد يبدو إنتاجها في أول الأمر أقل من الجماعة الديكتاتورية غير أنه لا يلبث أن يزيد ويتفوق عليه نتيجة للتعاون بين الأفراد حتى في

حالة غياب القائد وذلك نتيجة لتكوين صداقات وعلاقات إنسانية طيبة بين الأعضاء وبين الأعضاء والقائد.

وتدل التجارب على أن الأسلوب الديمقراطي في القيادة إنما هو احسن الأساليب التي يمكن أن تساعد اي جماعة على تحقيق ما تصبو إليه من أهداف.

هذا وأن كان بعض الباحثين يخالفون هذا الرأي مدعمين وجهة نظرهم بأن القيادة موقفية والأسلوب المستخدم في قيادة الجماعة يرتبط بظروفها وحالتها الثقافية والاجتماعية وخبراتها السابقة ونوع أفرادها... الخ.

إلا أننا نرى أن استخدام الأسلوب الديمقراطي في التعامل مع الجماعة يعتبر من أمثل الأساليب التي يستخدمها القائد مع جماعته في النهاية وهذا لا ينفي استخدامه للأساليب الأخرى إلى حد ما وفي مجال مواقف معينة وظروف محددة لا تلبث أن تنتهي في النهاية إلى الأسلوب الديمقراطي، وحتى هذه المرحلة الأخيرة التي يستخدم فيها القائد الأسلوب الديمقراطي بعد أن تنمو الجماعة المسئول عنها وتتطور وتصل إلى درجة من النضج ومستوى من الرشد في اتخاذ قراراتها لا تمنع القائد من استخدام الأساليب الأخرى من القيادة في بعض المواقف.

أنواع القيادات في مجال الإدارة:

القائد الأوتوقراطي - القائد الديمقراطي - القائد المتساهل.

تمهيد:

هناك أكثر من طريقة لتصنيف القادة، ويهمنا من وجهة نظر الإدارة أن تتناول تصنيف القادة م حيث طريقة ممارسة السلطة في المنظمات التي يعملون بها. ومنها ما يصنفها على أساس مفهوم السلطة والعلاقة السائدة بين الرئيس والمرؤوس، وأخرى على أساس مصادر السلطة، وطبقاً لهذا التصنيف فإنه يمكننا التمييز بين ثلاثة أنواع من القادة، القائد (المستبد) الأتوقراطي الذي يركز في يده جميع السلطات، والقائد الديمقراطي الذي يميل إلى تفويض بعض سلطاته إلى مرؤسيه، والقائد المتساهل الذي لا يميل إلى الاحتفاظ بالسلطة في يده ولا يحب أن يصدر قراراً مستقلاً بنفسه. وفيما يلي نتناول كل هذه الطرق بالدراسة:

أ- تصنيف القيادة على أساس طريقة ممارسة السلطة وهي تشمل:

أولاً: القائد الأوتوقراطي (المستبد):

هذا النوع من القادة يركز جميع السلطات في يديه ولا يفوض شيئاً منها لمرؤسيه، وهو يتوقع منهم الطاعة التامة وتنفيذ الأوامر والتعليمات التي يصدرها. وفي نفس الوقت لا يستمع إلى آرائهم في حل المشكلات بل يطلب عرضها عليه أولاً بأول ليتولى بنفسه دراسته والبث فيها.

... وقد أثبتت الدراسات التي أجريت في مجال الإدارة أن القائد الأتوقراطي يشغل نفسه بكل صغيرة وكبيرة في المنظمة، وكثيراً ما يضيق وقته عن ذلك فيتسبب في تعطيل العمل، وإذا حدث واضطر إلى التغيب عن العمل تدهور الإنتاج وتعطلت عجلة العمل، ثم هو فوق ذلك يتسبب - على مر الزمن- في بلادة المرؤوسين وجمودهم بسبب اتكالهم التام عليه في كل شيء.

وعادة ما يلجأ مثل هذا القائد إلى مزيد من الحوافز السلبية، وإلى اتخاذ وسائل الردع والإرهاب، فيؤدي إلى تولد روح الكراهية والحقد بين العاملين.

كل هذه الاعتبارات وغيرها تجعل هذا النوع من القادة غير صالح لإدارة المنظمات على المدى الطويل أما في المدى القصير فإن بعض المنظمات تعتمد على القيادات المتحكمة فترة قصيرة من الوقت، وغالباً ما يكون ذلك لإصلاح بعض الأخطاء التي تتعرض لها أو تهدد حياتها بالفشل، وبعد ذلك تعود إلى استخدام قيادات أخرى من أنواع أخرى طبقاً لما تقتضيه الملابسات.

ثانياً: القائد الديمقراطي

يلجأ القائد الديمقراطي بصفة دائمة إلى مشاورة مرؤسيه وإشراكهم معه، ليس في دراسة المشكلات فحسب ولكن في اتخاذ القرارات كذلك وهو بالإضافة إلى ذلك نجده يفوض جزء من سلطاته ويهدم جدران المركزية المطلقة، وبذلك يعين مرؤسيه على حسن التصرف وسرعته وعلى حل المشاكل اليومية وعدم تعطيل عجلة الإنتاج ويعتمد كذلك إلى تدريبهم على تحمل المسئولية ويأخذ بيدهم في طريق النمو الإداري.

على أن هناك بعض المنظمات ذات الطبيعة الخاصة لا تحتمل هذا النوع من

القادة، وعلى الرغم من هذا فإن القائد الديموقراطي ما زال أصلح أنواع القادة في إدارة وتوجيه المنظمات الإنتاجية والخدمية حيث أن فرص تبادل الرأي تثمر عن قرارات واضحة مدروسة قد لا تتحقق في وجود أي نوع آخر من أنواع القيادة.

وهنا ينبغي الإشارة إلى أن الطريق إلى ديمقراطية القيادة في الإدارة ليس بالطريق السهل الخالي من العقبات وذلك لأنه تكتنفه صعوبات عديدة يأتي في مقدمتها ما يلي:

1- هناك الكثير من الناس لا يميلون ولا يحبون تحمل المسئولية وخاصة فيما يتعلق بإصدار القرارات ويفضلون دائماً أن تصدر إليهم القرارات والأوامر والتعليمات من الرؤساء. ومثل هؤلاء يشجعون الرؤساء والقادة على البعد عن الأسلوب الديمقراطي ويدفعونهم نحو النمط الأتوقراطي في القيادة.

2- كثير من القادة يتصفون بنقص الصبر على البطء في العمليات الإدارية وعلى اتخاذ القرارات، لذلك نجدهم يفضلون الإدارة الديمقراطية التي تقوم على المشاركة.

3- يغلب على طبيعة بعض القادة الميل إلى السيطرة برأيهم على آراء الآخرين وبذلك يتعذر اشتراك غيرهم معهم في عملية اتخاذ القرارات وبمرور الزمن سيتعود المرؤسين على هذا النمط السلوكي من جانب القادة وغالباً ما يجنحون إلى التمادي في إرضائهم بالانضواء تحت لوائهم مستكينين.

ثالثاً: القائد المتساهل:

غالباً ما نجد هذا النوع من القادة يفوضون كل سلطاتهم تقريباً إلى مرؤسيهم، ولا يصدرون قراراً مستقلاً إلا بناء على رأيهم، وهذا وأن بدا جذابا للبعض الا أنه يتضمن في ثناياه تهربا من جانب القائد من المسئولية فيترك عنان الأمور في أيدي المرؤسين الذين قد تتعارض تصرفاتهم أو قد تصطدم ببعضها.

وإذا كان بعض المديرين يدافع عن كونه من هذا النوع من القادة بأنه ينبغي تدريب المرؤسين على تحمل المسئولية، فكيف يجيز لنفسه أن يبقى في مركز القيادة بدون ممارسة واجباته على الوجه الأكمل يضاف إلى هذا أن المفروض أن يكون القائد

على مستوى من العلم الخبرة أعلى من المرؤسين، وإلا كان اختياره بعيداً عن الصواب.

وهذا لا ينفى أن بعض المنظمات صغيرة الحجم ذات الأهداف العلمية أو الفنية العالية مثل مجالس البحوث والمؤسسات العلمية يمكن أن يعتمد قادتها على مساعديهم حيث هو في الغالب من ذوي المستويات الرفيعة في العمل والخبرة، وقادرون في نفس الوقت على إصدار القرارات وحل المشكلات التي تواجههم في عملهم.

ب- تصنيف القيادة على أساس مفهوم السلطة والعلاقة السائدة بين الرئيس والمرؤسين وهذه تشمل:

1- القيادة التحكمية (التسلطية): وفيها يلجأ القائد عادة إلى استخدام أسلوب التهديد أو التخويف سواء كان ذلك ضمنا أو صراحة.

2- القيادة الديمقراطية: وفي هذا النوع يحرص القائد كثيراً على آراء مرؤسيه وشعورهم، ويوحي لهم دائماً بأهميتهم في العمل، ويغلب دائماً مصلحة الجماعة على مصلحته وأهدافه الشخصية.

3- القيادة القائمة على أساس الحرية: وفي هذا النوع تغيب الزعامة الإدارية مما يخلق نوعاً من التشوش والفوضى في نطاق أعمال المنظمة.

ج-تصنيف القيادة على أساس مصادر السلطة وتشمل:

1- النمط التقليدي: ويقصد به نوع القيادة الذي يطغى على شخص ما من جانب أناس يتوقعون منه القيام بدور القيادة، وتقوم القيادة التقليدية على أساس تقديس كبر السن وفصاحة القول والحكمة.

2- النمط الجذاب: وتقوم القيادة الجذابة على أساس تمتع صاحبها بصفات شخصية محبوبة ويغلب على هذا النمط الصفة الشخصية لأن من يعملون معه ينظرون إليه على أنه الشخص المثالي الذي يتمتع بقوة خارقة.

3- النمط العقلاني: وهذا النوع من القيادة هو الذي يقوم على أساس المركز

الوظيفي فقط، أي أن صاحبه يستمد دور القيادة مما يخوله مركزه الرسمي في مجال عمله من السلطات والصلاحيات والاختصاصات، وهو يعتمد هـذا في ممارسته للقيادة على سيادة القوانين واللوائح والتنظيمات، وبالإضافة إلى هذه التصنيفات هناك نوعان من القادة هما:

- القائد الرسمي وغير الرسمي:

ففي معظم المشروعات أو غيرها لابد من وجود قائد يعين لإدارة أو توجيه هذا المشروع وهذا القائد تعينه الإدارة أو الهيئة كمدير لها، وهذا هو القائد الرسمي، وعلى العكس من هذا، فالقائد غير الرسمي هو الذي تختاره الجماعة من بينها، وهذا يحدث في حالة الجماعات الخيرية، والجماعة في النادي أو الأحزاب السياسية أو ما إلى ذلك.

وأيا كانت تصنيفات القيادة، فمما لا خلاف فيه أن القائد الديمقراطي هو أصلح أنواع القادة في إدارة وتوجيه المنظمات وعلى رأسها المنظمات التربوية حيث أن فرص تبادل الرأي تثمر عن قرارات ناضجة مدروسة قد لا تحقق في وجود أي نوع آخر من أنواع القيادة.

مقومات القيادة:

يمكن حصر هذه المقومات فيما يلي:

1- الصحة الجيدة والمظهر الممتاز والطول والقوام المتناسق.

2- الذكاء.

3- الثقة بالنفس.

4- القدرة في تكوين علاقات مع الناس.

5- المبادأة

6- المثابرة.

7- الطموح.

8- السيطرة.

9- الحماس.

10- البشاشة.

11- اللباقة.

12- اليقظة.

13- القدرة على التجديد.

14- القدرة على التعبير.

بالإضافة إلى ذلك توجد مجموعة من الصفات التي يجب توافرها في كل فرد يتحمل مسئولية القيادة الديمقراطية تتركز فيما يلي:

1- نشاط البنية وقوة الأعصاب.

2- الإيمان بالغرض والاتجاه صوب الهدف.

3- الحماسة والغيرة.

4- الصداقة والمودة.

5- الاستقامة والتكامل.

6- السيادة الفنية.

7- الحزم البت والقدرة على اتخاذ القرار.

8- الذكاء.

9- المهارة التعليمية.

وهناك سمات مشتركة بين القادة أهمها:

1- طبيعة الدافع: فلابد لكل قائد من دافع انفعالي، ويختلف هذا الدافع نتيجة لاختلاف اهتمام القائد وحاجته إلى تأكيد ذاته وتحقيق إمكانياته إلى اهتمامه بحاجة الغير والمساهمة معهم في قيم كثيرة مشتركة والظفر بتقديرهم معنى هذا أن القائد تابع للغير، ومعتمد عليه.

2- القدرة على إدارة الغير: إن القيادة الفعالة هي التي تضع حاجات الغير في موضع الاعتبار، وتميل إلى التكيف في مرونة تجاه الواقع.

3- القدرة على إدارة الموقف: وهذا يعتمد على ما لدى القائد من ذكاء ولباقة.

4- السيطرة على الذات: فليس من شك أن الشخص الذي تتحدد له السيطرة على ذاته، يعد أكثر صلاحية لقيادة الغير.

الصفات التي يجب توافرها في قادة المؤسسات التعليمية ومشرفيها:

من الضروري أن يتوافر في قادة هذه المؤسسات التعليمية ومشرفيها كل ما سبق ذكره في الصفات التي يجب توافرها في القائد من حيث الاتزان الانفعالي، والسلامة النفسية، والذكاء، والمهارة في التعامل مع الغير... الخ.

وفي سبيل إنجاح القادة والمشرفين في القيام برسالتهم، فإن القائد أو المشرف ينبغي أن يضع في اعتباره تحقيق الأمور الآتية:

أ- معاونة الموظفين على تفهم المؤسسة وفلسفتها، ومبادئها.

ب- مساعدة العاملين على النهوض بمستوى كفاءتهم وأدائهم للأعمال الموكلة إليهم.

ت- اكتشاف نواحي القصور أو التقصير، والعمل على إزالتها أو التقليل منها.

ث- التأكد من حسن استخدام الإمكانيات المتاحة مادية وبشرية.

ج- توفير المناخ الذي يشجع على العمل ويدفع عجلة الإنتاج إلى الأمام.

بالإضافة إلى ذلك فهناك بعض الصفات الواجب توافرها في القيادات التعليمية والموجهة والمشرفة منها:

1- نضوج علمي يتناسب مع نوع المرحلة التي سيتولى القائد مسئولية توجيهها والإشراف عليها.

2- نضوج مهني يعتمد على بصيرة تربوية وأساس من علم النفس وفهم واضح لاتجاهات المجتمع وقيمه وأهدافه.

3- نضوج قومي يعتمد على إيمان عميق بالوطن ومتطلباته وأهدافه واتجاهاته.

4- الابتكار والتجديد والمبادأة بالإصلاح وتطوير الأوضاع المألوفة إذا كانت في حاجة إلى تطوير.

5- القدرة على التعاون مع المنفذين على قدم المساواة أو تقديم الخدمات

والمساعدات وسماع وجهات النظر من جانب الناظر والمعلمين وكافة رجال الميدان وعدم التعالي أو الشعور بالتكبر.

6- التمتع بعقلية علمية منظمة وبأسلوب علمي في التفكير ونظره موضوعية للأشخاص والأمور ودقة كاملة في وزن الأشخاص والمجهودات وعدالة مطلقة في توزيع الخدمات وتغليب المصلحة العامة مع الإيمان بالنزعة الإنسانية.

7- القدرة على ضبط النفس والسيطرة الذاتية لأن من يفقد زمام نفسه لن يستطيع أن يتحكم في زمام زملائه ومرؤسيه.

ومما تقدم نستطيع أن نلمس أن القيادة والإشراف يتضمنان القيام بدورين رئيسيين أحدهما فني والآخر إداري.

أما الدور الفني في القيادة والإشراف فإنه يتضمن ثلاثة جوانب أساسية هي:

1- العمل على أن يكتسب القائد والمشرف المعرفة بالحقائق الأساسية المرتبطة بنشأة المؤسسة وتطويرها، وأغراضها، وتنظيمها، وفلسفتها، وبرامجها، وأنشطتها.

2- أن يلم القائد والمشرف بمجموعة المهارات الضرورية لكي يقوم بالأعمال التي توكل إليه بكفاءة وسهولة.

3- العمل على أن يكتسب القائد والمشرف مجموعة من الاتجاهات النفسية المواتية للعمل مع الآخرين والتعاون معهم.

أما الدور الإداري في عملية القيادة والإشراف فإن يتضمن القيام بالأعمال الآتية:

1- تقسيم العمل على المرؤوسين.

2- تدريب المرؤوسين على القيام بأعباء وظائفهم.

3- إصدار الأوامر والتوجيهات الكفيلة بتحقيق حسن سير العمل.

4- تنسيق جهود العاملين.

5- تشجيع الموظفين على تحسين أدائهم.

6- توفر وسائل الاتصال السهلة الفعالة بينه وبين مرؤسيه.

7- الرقابة على أعمال الموظفين لضمان سيرها على الوجه المرسوم بمهارة وكفاءة.

المهارات القيادية الإدارية:

أمكن تقسيم الباحثين المهتمين بدراسة ظاهرة القيادة وعملياتها في مجال الإدارة على ثلاث مجموعات من المهارات تساعد على زياد الدور القيادي.

هذه المجموعات هي: مجموعة المهارات الفنية، ومجموعة المهارات الاجتماعية ومجموعة المهارات الإدراكية.

ويقصد بالمهارات الفنية أن المديرين والرؤساء يتعين عليهم أن يكونوا على علم تام بجميع النواحي الفنية التي يشرفون على إدارتها وتوجيهها، فمدير المؤسسة التعليمية على سبيل المثال ينبغي أن يكون على دراية وعلم تام بما يقوم به كافة المتخصصين الذين يعلمون تحت رئاسته وقيادته وهذا لا يعني بطبيعة الحال أن يصبح مدير المؤسسة التعليمية متخصصا في أي نوع من الأعمال التخصصية التي يشرف عليها لأن هذا التخصص من شأنه أن يفقده القدرة على النظرة الشاملة الموضوعية العامة للأمور والمسائل التي يتعين عليه أن يصدر قرارات فيها.

أما في المراكز القيادية الفنية فإن التخصص والاهتمام بالتفاصيل الفنية أمر ليس بالمرغوب فحسب ولكنه متوقع ومطلوب.

اما المهارات الاجتماعية فإنها تتصل بالتعامل مع الغير والقدرة على خلق بناء قوي منسجم متكامل متعاون مع العنصر البشري الذي يتعامل مع القائد الإداري وطبيعي إنه لكي تتوفر هذه المهارات فإنه يتعين على من يتعرض لمواقف القيادة أن يكون على علم ودراية بأسس تنسيق الدوافع والجهود، وأن يكون على علم تام بطبيعة العنصر البشري الذي يعمل معه وعلى خبرة بالتعامل معه.

- وفيما يتعلق بالمهارات الإدراكية فإنها أشد ما تكون ضرورية بالنسبة للقادة الإداريين في المراكز العليا، إذ تحتم عليهم مسئولياتهم تحليل المواقف إلى مكوناتها واستنباط النتائج المحتملة لها، ولذلك يتعين عليهم أن يتصفوا بقوة التصرف والإدراك وبالمهارة في ربط الأسباب بالمسببات.

القيادة الديمقراطية:

(مقوماتها - أهدافها - سمات القائد الديمقراطي)

تكلمنا عن طبيعة القيادة ومفهومها وخصائصها وأنماطها ورأينا أن أحد هذه الأنماط هو النمط الديمقراطي.

ونود هنا أن نوضح مفهوم الديمقراطية والأسس التي تقوم عليها قبل أن نفصل الحديث عن الديمقراطية.

ليست الديمقراطية نظام حكم فحسب، وليست تنظيماً اجتماعياً فقط وليست مقصورة على مثل عليا لحياة المجتمع. إنها تشمل على كل هذا وذاك. فهي طريقة حياة اجتماعية وفردية يتحرر فيها الإنسان من أن ضغط خارجي يحول بينه وبين حرية تفكيره واستخدام ذكائه استخداماً سليماً، أما المظهر السياسي أو الحكومي في الديمقراطية فهو وسيلة لتحقيق أهداف هامة في العلاقات البشرية ويتخلص هذا المظهر من ضغط خارجي على الجماعة وتهيىء الفرص الكثيرة لحياة كريمة سعيدة أن حكم الشعب بالشعب لصالح الشعب يجعل من الشعب مصدر السلطة وصاحب السيادة أن الديمقراطية تعني توفير الحياة الحرة الكريمة للمواطنين حتى يتمكنوا من ممارسة حقوقهم السياسية.

وتقوم الديمقراطية على احترام كرامة الفرد كإنسان:

وتعتمد في نجاحها على اشتراك الكل في اتخاذ القرار، وإن الرأي النهائي تحدده الأغلبية، كما تقوم الديمقراطية على الاستخدام القانوني المشروع السلطة.

كما تقوم القيادة الديمقراطية على أساس:

- احترام شخصية الفرد وأنه غاية في حد ذاته.
- حرية الاختيار والاقتناع، وأن القرار النهائي للأغلبية دون تسلط أو خوف أو إرهاب.
- فالقائد الديمقراطي هو الذي يشجع الآخرين، ويقترح ولا يمارس ولا يفرض ويترك للآخرين حرية اتخاذ القرار واقتراح البدائل والحلول.

وهو الذي يراعي رغبات الآخرين ومطالبهم:

وفي القيادة الديمقراطية يصبح التأثير متبادلاً بين القائد والجماعة بمعنى أن الجماعة تشترك في تحديد الأهداف وفي اختيار الوسائل لتحقيق تلك الأهداف وفي اتخاذ القرارات تحت توجيه وإرشاد القائد.

والقائد الديمقراطي يسعى للارتقاء بأفراد الجماعة إلى أسمى المستويات ويعمل على تنمية قدرات الأفراد وتدريبهم ليتصدروا مكان القيادة من بعده. أن القادة الديمقراطية هي تلك القيادة التي تقوم على استخدام واتباع الأساليب الديمقراطية ومن أهم هذه المقومات.. التعرف على مصالح الجماعة وتحديد الأهداف وفقا لما يكشف عنه استطلاع الرأي العام بجواز ضرورة اقتناع الأفراد والجماعات بالأعمال والمواقف المختلفة دون ضغوط أو إكراه بل عن اقتناع قائم على الفهم الحر والوعي السليم فضلاً عن احترام رأي الأقلية بجانب الآخذ برأي الأغلبية وتوفير الحريات والوسائل التي تساعد على خلق رأي عام ناضج ومستنير ولذا فإن القيادة الديمقراطية هي أقدر القيادات على تحقيق أهداف الجماعة لقربها إلى نفوسهم وارتباطها بهم.

أن الخاصية الأساسية للجماعة الديمقراطية هي أن الجماعة كلها ككل هي التي تتخذ القرارات عن طريق إسهام كل فرد فيها تبعاً لقراراته واهتماماته كما تتميز الجماعة الديمقراطية بدافعية أكبر نحو العمل، وبقدرة أعلى على الإنتاج وبرضاء الأعضاء وشعورهم بالارتياح الكبير.

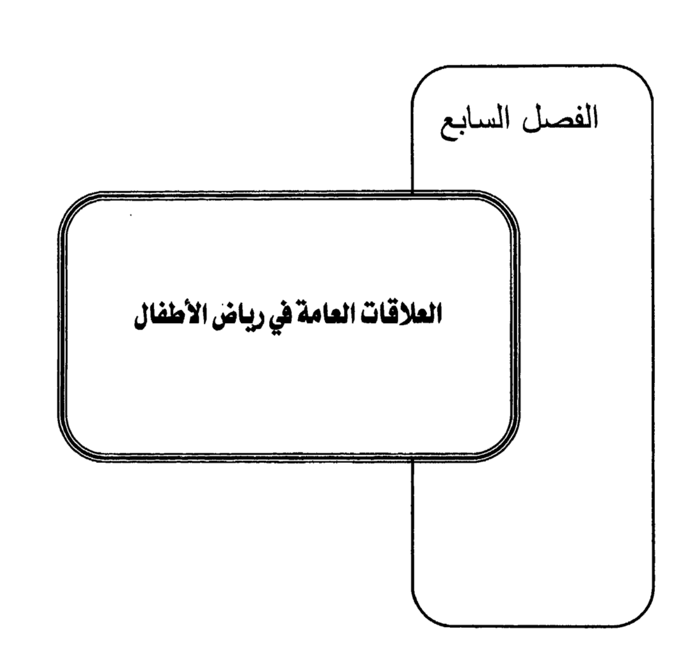
والقائد أو الرائد في الجماعة الديمقراطية يوجه اهتمام جماعته إلى تنظيم نفسها بنفسها بحيث تقوى فيها روح التآخي وينمو بين أفرادها التعاون الصحيح وتظهر قدراتهم ويتحمل كل واحد منهم ما يستطيع القيام به من مسئوليات، ويتعرف هذا القائد على حاجات الجماعة كما يشجع على تكوين علاقات هامة بين جماعته وجماعات ديمقراطية أخرى.

والقائد الديمقراطي المدرب يستطيع أن يوجه الجماعة توجيها يجعل أفرادها يعملون متعاونين في صور كثيرة من القيم المرغوب فيها.

ويستطيع إدراك حاجات الجماعة فيوجه أفرادها في ضوء ذلك، كما يعرف حقوق كل من التابع والقائد وواجباته فيسلك سلوكا يتمشى مع هذه الحقوق

والواجبات، وتقبل النصح من أفراد جماعته ويعمل بمقتضى النصح ما دامت فيه مصلحة الجماعة.

وعادة ما يكون قائد الجماعة هو الشخص الذي يتحمل قيم ومعايير جماعته وهو عادة ما يفضل صالح الجماعة على رغباته الخاصة إذا ما تعارضت مع ذلك الصالح، وتتوافر لديه القدرة على إدراك الاتجاه الذي تسير فيه الجماعة، والسير في هذا الاتجاه بسرعة أكبر من سير الجماعة ككل. أن بصيرته بالوسائل والغايات التي ستساعد الجماعة بصيرة ممتازة، كما أنه يتمتع بمؤهلات تفوق قليلاً عن مؤهلات الجماعة.



الفصل السابع

العلاقات العامة في رياض الأطفال

محتويات الفصل السابع:

- العلاقات العامة في رياض الأطفال
- التعريف بالعلاقات العامة
- أهمية العلاقات العامة في المجتمع المعاصر
- سيكولوجية العلاقات العامة
- مبادئ العلاقات العامة
- أهم وظائف العلاقات العامة

الفصل السابع

العلاقات العامة في رياض الأطفال

التعريف بالعلاقات العامة

من الواضح أن ما ينطبق على مفهومات ومصطلحات العلوم الاجتماعية ينطبق ولاشك على المفهومات والمعاني والمصطلحات في العلاقات العامة كواحدة من المجالات التطبيقية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، بالرغم من ذلك فإن هناك أمور عامة يمكن أن نلاحظها في أي تعريف أو تحديد لمفهوم العلاقات العامة سوف نستعرضها حسب التسلسل التاريخي، ثم نختم ذلك بمحاولة متواضعة من جانبنا لتعريف هذا التخصص تعريفاً إجرائياً.

بداية نذكر التعريف اللغوي لهذا المصطلح Public Relations يعني حسب معجم ويستر أنها (نشاط مؤسسات صناعية أو نقابة أو شركة أو صاحب مهنة أو حكومة أو أي هيئة من الهيئات لإقامة علاقات سليمة مجدية بالجمهور العام وبفئات هذا الجمهور المتنوعة كالمستهلكين او الموظفين والمساهمين وغيرهم وذلك بغية التكييف وتفسير النشاط الاجتماعي.

<u>ونلخص أهم ملامح العلاقات العامة في التعريف التالي:</u>

1- مجموعة من العمليات التطبيقية للعلوم الاجتماعية.

2- يمارسها متخصصون على مستوى مناسب من العلم والخبرة والمهارة.

3- تستفيد منها المنظمات في إيجاد التفاهم والتكيف بينها وبين جماهيرها داخلياً وخارجياً.

4- تستخدم وسائل وأدوات الأعلام استخداماً علمياً.

5- يتحقق من كل ذلك الفائدة المشتركة للمنظمة وجماهيرها.

أهمية العلاقات العامة في المجتمع المعاصر:

لقد أصبحت العلاقات العامة في المجتمع الحديث معقدة وليست بسيطة ذلك أن المجتمع أصبح نفسه معقداً، فقد اتسع العمران وساد النشاط الصناعي والتقدم العلمي والتكنولوجي وظهرت المؤسسات الكبيرة التي تضم آلاف العاملين وتتعامل مع ملايين البشر ليس في المجتمع المحلي فحسب بل على نطاق العالم. لقد تضخمت أعداد الطلاب - طلاب العلم - واتسعت النقابات والاتحادات العمالية وأصبحت نظم. الحكم السياسية معقدة سريعة التغير وأطردت المخترعات العلمية التي غيرت وجه التاريخ والعلاقات الدولية والسلوك الدولي.

وأصبح على رجال العلاقات العامة في المجتمع الحديث ان يوجهوا عناية خاصة إلى الدراسات العلمية للعلاقات الإنسانية بين الفرد والجماعة وبين فئات الجمهور المختلفة وبين المؤسسات الحكومية والأهلية وحتى بين الدول بعضها وبعض على أسس جديدة تضع في حساباتها هذا التطور الضخم والتقدم المستمر في شتى المجالات، في الصناعة وفي القوات المسلحة وفي التربية والتعليم وفي الإعلام... الخ.

حقيقة أن المدنية الحديثة المتطورة السريعة التغير قد أوجدت هذه الضخامة وأبرزت تلك التعقيدات إلا أنها قد ابتكرت طرق المواصلات الحديثة ووسائل الاتصال الفائقة السرعة ووسائل الإعلام الحديثة، إلا أن هذه الوسائل الحديثة تحتاج إلى مهارات متخصصة يكون عليها أن تبسط الحقائق المعقدة والمعلومات المتخصصة وتشرحها وتفسرها للجماهير.

وإذا تحدثنا عن العلاقات الإنسانية والاجتماعية التي هي أساس العمل في العلاقات العامة نجد أن لها خصائص يمكن تلخيصها في الآتي:

1- أن الإنسان كائن اجتماعي متغير بين وقت وآخر ولهذا فإن من الواجب تقدير الفروق الفردية في جميع الاتصالات الإنسانية.

2- أن الإنسان كائن اجتماعي متفاعل بمعنى انه يؤثر ويتأثر بالموافق المختلفة في جميع

الأوقات ولهذه الخاصية أهمية خاصة في إيجاد فاعلية وإيجابية للإنسان في المواقف المختلفة بالاهتمام بالعامل في عملة ورعايته رعاية كاملة في إطار العمل يجعله يستجيب لذلك بصورة إيجابية تنعكس على تحمسه للعمل وأداءه بأقصى قوة ممكنة.

3- أن الإنسان يخضع لقانون الغلة المتناقضة أيضاً بمعنى أن الإنتاج الإنساني يقل كلما ازداد الجهد وفاق طاقة الإنسان ولذلك يجب أن نخفف من حدة التوترات الناشئة عن العمل أو الحياة بصفة عامة والنظر إلى الإنسان ككائن اجتماعي وليس كآلة، وتقدير الإنسان بإيجاد الجو المناسب للإنتاج بتخفيف شدة الضوضاء أو قلة الضوء أو النظافة لمنع الأتربة، وبالجملة أن يكون جو العمل والحياة نفسها ذات مفهوم إنساني من خلال علاقات إنسانية سليمة.

4- إن الإنسان يتميز بالعقل والتعقل، ومعنى هذا أن إقناع الإنسان يرتفع به إلى مستوى الإنسان، بينما الأمر والضغط والإرهاب والقسر يهبط بالإنسان إلى مستوى الآلة الصماء الخرساء، وهذا يقتضي أن يحترم الإنسان ويستخدم الإقناع معه حتى نضع الإنسان في وضعه الحقيقي.

إذا لكي تحقق العلاقات العامة الهدف الإنساني وتحقق الأهمية الموجودة منها لابد وأن ندرك أن هناك جوانب ثلاثة ترتكز عليها فلسفة العلاقات العامة وتعتبر أسس وركائز أساسية لها تتلخص في الآتي:

1 - الجانب الاجتماعي:

حيث تسعى العلاقات العامة إلى مساعدة المواطنين على التكيف الاجتماعي مع الجماعة تبعاً لحاجتها ومطالبها والانضمام تحت لواء الرأي العام.

2 - الجانب الأخلاقي:

وفيه تحاول العلاقات العامة إقامة مبادئ تستند على احترام الكيان الإنساني وفردية الإنسان وتبعد بالإنسان عن استخدام أساليب الإرهاب الفكري وتعتمد على التشويق القائم على الإقناع باستخدام عمليات التوضيح والتبصير والمعاونة السليمة.

3 - الجانب السلوكي:

ويعتبر أهم جوانب العلاقات العامة حيث يتعامل رجل العلاقات العامة مع كائنات إنسانية ذات طباع مختلفة وتكوين نفسي متغاير من فرد لآخر، بل أن الفرد في ذاته يتغير من وقت لآخر بل من لحظة لأخرى ولذلك يجب أن يقوم ببرامج العلاقات العامة أفراد لهم دراسة بأساليب قيادة الرأي العام، وان يكونوا من المؤمنين بأهمية الرأي العام وفهم الطبيعة البشرية وكيفية استخدام أساليب الاستشارة الفعالة مع الجماهير.

سيكولوجية العلاقات العامة:

يلعب الجانب السلوكي دوراً هاماً في دراسة العلاقات العامة، حيث يهتم رجل العلاقات العامة بدراسة أراء واتجاهات الأفراد والجماعات ودوافع السلوك الاجتماعي وأحداث التأثير أو التغيير فيها.

وتوجد مجموعة من المبادئ الأساسية يتوقف عليها تغيير الاتجاهات، ويجب – أن يلم بها المشتغلون بالعلاقات العامة حتى يقف على مدى إمكانية أحداث ذلك التغيير المرغوب في الاتجاهات، وهذه المبادئ تتلخص في الآتي:

المبدأ الأول:

تتوقف قابلية الاتجاه للتعديل على خصائص النسق الذي يضم الاتجاهات، وعلى شخصية الفرد وطبيعة انتماءه الجماعي.

المبدأ الثاني:

يمكن الوصول إلى تغيير الاتجاه عن طريق مزيد من المعلومات الإضافية، وتغيير الانتماء الجماعي للفرد والتعديل الإجباري للسلوك تجاه أشياء محددة، عن طريق بعض الإجراءات التي من شانها أن تحدث تغييراً أساسياً في الشخصية.

المبدأ الثالث:

يتوقف تأثير الانتماء الجماعي الجديد في تغيير الاتجاه على خصائص الجماعة وطبيعة عضوية الفرد، فعندما ينضم الفرد إلى جماعة جديدة فإنه يتعين عليه أن يتبنى اتجاهاتها وقيمها ومعاييرها.

المبدأ الرابع:

تتوقف عملية تغيير الاتجاه على المعلومات الإضافية وشكلها ومفهومها. وعلى العوامل الفعالة في المواقف، والوسط الذي انبعثت منه.

المبدأ الخامس:

يمكن الوصول إلى تعديل الاتجاهات بطريقتين:

1- أن يوضع الفرد في موضع اتصال وثيق بموضوع الاتجاه عن طريق القانون أو عن طريق تهيئة ظروف ملائمة.

2- أن يجيز الفرد على فعل شيء ما من خلال العرف أو عملية عقلية وفي هذه الحالة يتصرف الفرد أن له اتجاهات غير اتجاهاته الشخصية الحقيقية.

المبدأ السادس:

يمكن تغيير الاتجاه عن طريق خلق اتجاهات جديدة تعتبر بمثابة وسائل لإشباع حاجات الإنسان.

ويذكر (فن fin) أن رجل العلاقات العامة الناجح هو الذي يثق بنفسه وبعمله وبإنتاجه ويكسب ثقة الجمهور، كما يؤكد ان العلاقات العامة يجب أن تصبح مجرد دعاية للذات ترضى الغرور الذاتي للعلاقات العامة يقوى الحافظ الذي يشعر رجل الأعمال أنه يصيبه تقدما ويرفع من مستوى طموحه ويجعله يضع أهدافاً محددة جديدة، مما يساعد على إيجاد قوة تدفع العمل إلى الأمام.

إن الدوافع النفسية تدفع العاملين وتحفزهم إلى العمل المخلص الجاد الذي يفخرون به، والفرد يجب أن يشعر بالإعجاب والارتياح من جراء ما أنجزه من عمل.

إن من أوضح أهداف العلاقات العامة رعاية العلاقات الإنسانية السليمة في المجتمع وكسب ود الجماهير والتأثير في الرأي العام والحصول على تأييده، كما أن من أبرز وظائف العلاقات العامة تهيئة المناخ النفسي الصالح وإيجاد علاقات ودية تقوم على الفهم المتبادل بين المؤسسة وجماهيرها مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي بين المؤسسة وجماهيرها.

وعلى ذلك فإن المشغل بالعلاقات العامة يجب أن يتحلى بصفات شخصية مكتسبة لابد أن يتعلمها قبل أن يبدأ عمله، أن يدرس علم النفس بصفة عامة وعلم النفس الاجتماعي بصفة خاصة، حيث تكسبه هذه الدراسة معرفة طبيعة النفس البشرية وكيفية التعامل معها والتأثر بشتى اتجاهاتها، كما تمنحه هذه الدراسة الإلمام بعدة موضوعات وثيقة الصلة بعمله كموضوع الجماعات الإنسانية وكيفية التفاعل الاجتماعي - محتواه وأشكاله وألوانه - كذلك يعلم ويتعلم طبيعة الأنساق المخلفة التي يدور فيها الفعل الاجتماعي وفي هذا الجانب يتفاعل علم النفس مع علم الاجتماع في تكوين الخلفية العلمية والثقافية كما يستطيع أن يلم بأساليب الدعاية والإعلان والإعلام وطرق التأثير في الرأي العام وتوجيهه وقياسه... الخ.

مبادئ العلاقات العامة:

هناك عدد من المبادئ والركائز التي يسترشد بها المشتغلون بالعلاقات العامة وتتلخص هذه المبادئ في الآتي:

1- البدء من داخل المؤسسة والعمل على إيجاد تفاهم متبادل بين المؤسسة وجميع العاملين بها، والعمل على تماسك الجمهور الداخلي وتدعيم روح الجماعة والتعاون في داخل المؤسسة.

2- مراعاة الصدق والأمانة في شرح كل ما يصدر عن المؤسسة حرصاً على كسب ثقة الجمهور ورضاءه حتى تنجح المؤسسة وتدوم طويلاً.

3- التمسك بالأسلوب المهني والتمسك بأهداف العدل واتساق القول والعمل، واتباع المبادئ والقيم الأخلاقية الرفيعة في كل التصرفات.

4- الابتعاد عن اتخاذ موقف دفاعي عند تغطية المساوئ وأوجه التعقيد لأن ذلك يضرب ستاراً من التضليل ويحجب الحقيقة ويعرقل وضوح الرؤية.

5- إظهار الحقائق في صراحة ووضوح حرصاً على كسب ثقة الجمهور وذلك لأن إخفاء الحقائق إذا نجح بعض الوقت فإن هذا النجاح مؤقت وسرعان ما تنكشف الحقيقة ويفقد الجمهور ثقته في المؤسسة كذلك فإن إخفاء الحقائق يترك المجال للصائدين في الماء العكر إلى نشر الإشاعات والأخبار الكاذبة التي تضر بالصالح العام للمؤسسة وبلبلة أفكار جماهيرها.

6- المساهمة في رفاهية المجتمع وتقدم أفراده أكثر من مجرد تحقيق أكبر كسب مادي. وهذا يعمل على كسب تأييد الجمهور داخل المؤسسة وخارجها.

7- التعاون مع المؤسسات الأخرى والاتفاق على الخطوط العريضة في محيط العلاقات العامة حتى يتحقق لها جميعاً النجاح.

8- اتباع مناهج البحث العلمي المبنية على المنطق والتحليل الموضوعي في حل أي مشكلة حتى يمكن الوصول إلى قرار سليم مبني على الواقع.

9- ضرورة أن تتصف العلاقات العامة بالديناميكية والحيوية والتفاعل مع الجماهير.

10- اتساع نشاط العلاقات العامة حتى يمكنها أن تعمل في جميع المجالات.

11- تساعد العلاقات العامة الجماهير على تحمل المسئولية الاجتماعية كما أنها تقوم على أسلوب التخطيط السليم.

12- تقوم العلاقات العامة على فلسفة واضحة هي احترام رأي الجماهير والإيمان بأهمية هذا الرأي وذلك بعد إتاحة الفرصة لتبصير وتنوير الجماهير.

أهم وظائف العلاقات العامة:

حدد ايفي لي E.Lee أهم وظائف العلاقات العامة في الآتي:

1- مساعدة الجمهور على التكيف حيث يقصد بالتكيف التقبل عن طريق الإقناع والمشورة الموجهة إليه.

2- استخدام وسائل الإعلام والاتصال بصورة علمية سليمة، ونؤكد هنا ضرورة دراسة الجماهير وتحليل اتجاهات الرأي العام والتعرف غلى أسباب عدم التقبل الظاهر منها والمستتر.

3-الإقناع أي خدمة اهتمامات الجماهير والعمل على حفظ مستوى هذه الاهتمامات.

وتعتبر العلاقات العامة هي المصدر الرئيسي للمعلومات عن الوحدة والمنفذ

الرئيسي للاتصال بين المنشأة والجمهور، ولذلك يجب على هذه الإدارة العامة أن تقوم باستطلاع اتجاهات الجماهير وتنسق الأنشطة التي تؤثر في تحسين العلاقات بينها وبين المؤسسة، ثم تجميع وتحليل المعلومات المرتبطة باتجاهات الجماهير نحو المؤسسة، والتخطيط لبرامج المعلومات حتى تفي بمسئولياتها والتي تتلخص في الآتي:

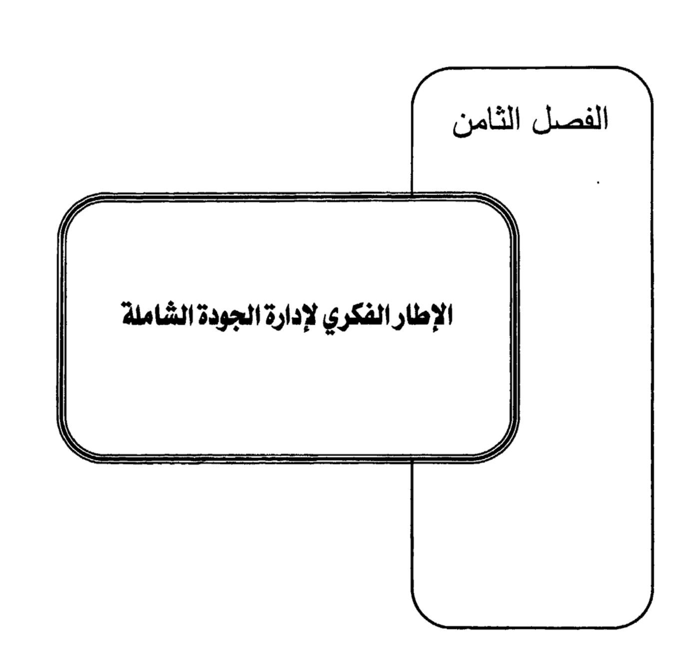
1- وضع برامج العلاقات العامة وإدارتها في مجال علاقة الوحدة بجماهيرها الداخلية والخارجية.

2- الإشراف على الصحف أو الكتيبات أو النشرات التي تصدرها الوحدة.

3- مراجعة كل ما ينشر عن الوحدة.

4- إعداد جميع الأخبار والمقالات والصور وجميع وسائل التعبير التي تنقل عن الوحدة.

5- إعداد التوصيات والنماذج عن البيانات أو خطب كبار المسئولين عندما يطلب منها ذلك.


الفصل الثامن
الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة

محتويات الفصل الثامن:

- الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة
- مفهوم الجودة
- مدخل إدارة الجودة الشاملة
- تطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة
- المفاهيم الأساسية لإدارة الجودة الشاملة
- مفهوم الجودة الشاملة من المنظور التربوي
- فلسفة إدارة الجودة الشاملة من المنظور التربوي
- محاور الجودة الشاملة من المنظور التربوي

1- جودة عضو هيئة التدريس 2- جودة الطالب

3- جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس

4- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها.

5- جودة الإدارة الجامعية والتشريعات واللوائح.

6- جودة الكتاب الجامعي.

7- جودة الانفاق الجامعي.

8- جودة تقييم الأداء الجامعي

- عوائد التطبيق الناجح لإدارة الجودة الشاملة
- تحسين الجودة الشاملة
- إدارة الجودة الشاملة للتعليم
- نظام مقترح لإدارة جودة تعليمية شاملة

الفصل الثامن

الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة

مفهوم الجودة:

لقد تعددت التعريفات التي أوردها الكتاب والمهتمين بموضوع الجودة في وضع تعريف محدد لمعنى ومضمون الجودة وأبعادها المختلفة ومن الصعب أن نجد تعريفاً شاملاً لها بسبب تعدد جوانبها، وسيظهر ذلك بوضوح من خلال مجموعة التعريفات التي سنوردها في هذا الجزء.

يرى البعض أن تعبير الجودة يشير إلى قدرة الإدارة على إنتاج سلعة أو تقديم خدمة تكون قادرة على الوفاء بحاجات المستهلكين والعملاء ويتفق هذا التعريف إلى حد كبير مع ما ذكره كاتب آخر في تعريفه للجودة بأنها القدرة على تحقيق رغبات المستهلك بالشكل الذي يتطابق مع توقعاته ويحقق رضاءه التام عن السلطة أو الخدمة التي تقدم إليه.

كذلك يرى آخرون بأن الجودة هي صفة المنتج Characteristic مثل،حجمه، شكله، تكوينه، وتحديداً هي الصفة التي تحدد قيمة المنتج في السوق وإلى أي مدى من الكفاءة سيؤدي ذلك المنتج الوظيفة والمهمة التي صمم من أجلها.

وفي تعريف آخر أورده (جليمور) يماثل إلى حد كبير ما ورد في التعريف السابق إذا يرى أن الجودة هي درجة مطابقة منتج معين لتصميمه أو مواصفاته في حين يرى كاتب آخر أن الجودة تعني أكثر من مجرد عمل منتج جيد quality more than making a good product.

وفي إيجاز شديد عرف (جوران) الجودة بأنها الملائمة للاستخدام quality وقد قامت الجمعية الأمريكية لمراقبة الجودة بوضع تعريف للجودة مؤادة أن الجودة هي السمات والخصائص الكلية للسلعة أو الخدمة التي تطابق قدرتها الوفاء بالمطلوب او الحاجات الضمنية.

ومن خلال استعراض التعاريف السابقة - وغيرها - نلاحظ أن هناك اختلافاً واضحاً وكبيراً في تعريف الجودة ولذلك نجد أن أحد المهتمين والمسئولين عن جودة المنتج وهو (ديفيد جارفين David Garvin) يرى أن تعريفات الجودة يمكن حصرها جميعًا وتقسيمها إلى عدة نوعيات بعضها يعتمد في تعريفها على أساس المستخدم User bsed - أي أنهم يروا أن الجودة ترقد في عين المشاهد ويميل إلى الأخذ بهذا المدخل رجال التسويق حيث يرون أن الجودة العالية تعني أداء افضل أما رجال الإنتاج فإن الجودة من وجهة نظرهم تقوم على أساس التصنيع Manu - Facturing - Based حيث يرون أن الجودة تعني المطابقة للمعايير والمواصفات وأن يتم إنتاجها بطريقة صحيحة من أول مرة أما وجهة النظر الثالثة والمبنية على أساس المنتج Product - Based فإنها تنظر إلى الجودة على أنها المتغير الخاضع للقياس الدقيق. ونظراً لهذه الاختلافات فإنه يرى أنه يتعين على الشركات أن تضع أهدافها المتعلقة بتصميم الجودة والتكاليف الحصول على المستوى المعين لهذه الجودة بمعنى أنه يتعين على الشركة أن تضع تصميم الجودة بالشكل الذي يجعل الفرق الموجب بين القيمة والتكلفة عند حده الأقصى.

إن إمكانية الإفادة من إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي عامة وفي كليات التربية على وجه الخصوص ليس بالأمر العسير ولاسيما أن خطط التعليم - تضمنت في شتى مراحلها - الاهتمام بالجودة النوعية في التعليم حيث ورد في مشروع مبارك القومي أن التقدم الاقتصادي يتأثر بنوع التعليم وجودته كما تتأثر إنتاجية الفرد بمقدار ونوعية التعليم الذي حصل عليه حتى يصبح لدى الفرد قدرة متميزة وإنتاجية مرتفعة تحدد موقع الدولة على الخريطة العالمية وهكذا يصبح المفهوم الشائع بان التعليم قضية خدمات أمر يجب أن يلغي.

إن المؤسسات التعليمية لا تختلف في نظر المواصفات الدولية للجودة عن غيرها

من المؤسسات الصناعية أو الخدمية في كثير من الجوانب فالمواصفات الدولية في تركيبها وصياغتها عامة المعنى والتوجهات ويمكن أن تطبق على المؤسسات التعليمية كما تطبق على المؤسسات الصناعية أو الخدمة.

ومن الجدير بالذكر أن مفهوم الجودة الشاملة استخدم في مصر بفاعلية في المشروعات الإنتاجية وتناولته كثير من الدراسات بالتحليل وكيفية تطبيقه والاستفادة من إيجابياته إلا أن استخدامه في المجال التربوي لا يزال في طور التجريب.

ولعلنا نتساءل... إلى أن مدى يمكن الإفادة من خطوات إدارة الجودة الشاملة في وضع تصور لإدارة تعليمية ومدرسية شاملة في مصر تتشمى مع واقعنا.

والإجابة عن هذا السؤال تقتضي التسليم بما يلي:

1- أن مشكلة التعليم في مصر أساساً مشكلة إدارته على المستويين المركزي والمحلي وعلى المستوى الإجرائي في المدرسة.

2- أن الإدارة مدخل أساسي لتطوير التعليم وجودته.

3- أنه يمكن الإفادة من خطوات إدارة الجودة الشاملة في وضع إجراءات لتطوير إدارة جودة شاملة للتعليم في مصر.

وإدارة الجودة الشاملة فلسفة مبنية على مبادئ وأسس تتمثل في مشاركة الإداريين في خلق ثقافة تنظيمية تقود إلى الجودة وتهتم بوعي العميل ورأيه والبحث المستمر عن الأفضل.

ولقد أفادت حركة إدارة الجودة الشاملة من الفكر الإداري والممارسة الإدارية كما يبينها الشكل الآتي:

نظريات الإدارة وتطبيقاتها المسهمة

في إدارة لجودة الشاملة

وواضح مدى تأثر الجودة الشاملة بكل ما أقره الفكر الإداري والممارسات العملية الإدارية.

ويهمنا أيضاً التأكيد على أن إدارة الجودة الشاملة هي العملية المتصلة والمتمثلة في اشتراك كل أعضاء المنظمة في التأكيد على أن كل نشاط متصل بالإنتاج له دور ملائم في تأسيس جودة المنتج ورغم أن حركة إدارة الجودة الشاملة قد بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية فإن نموها وتطويرها في أنحاء العالم يسجل لليابان واليابانيين.

ويعتقد اليابانيي أن برنامج إدارة الجودة الشاملة ينبغي أن يتسع ليشمل كل المنظمة ويجب أن يتضمن تعاون كل الناس فيها.

وينبغي أن تعمل الإدارة العليا والإدارة المتوسطة والمشرفون معا للتأكيد على أن نواحي العمل وعملياته يعملون بشكل فعال من أجل الجودة وتتضمن هذه العمليات ميادين عديدة منها:

بحوث السوق والتسويق والبحث والتطوير، تخطيط الإنتاج، التصميم، الإنتاج، الشراء، التصنيع، التفتيش، والبيع وخدمات دراسات ما بعد البيع، والرقابة المالية وإدارة الأفراد والتدريب والتعليم.

الجودة:

- تتحدد برضا العميل.
- تعني خفض التباينات والانحرافات.
- يمكن قياسها.

وينسب بالاهتمام بالجودة فلسفة وفكراً وتطبيقاً إلى الأمريكي (وليام إدوارد ديمنج William Edwards Deming) الذي قاد حركة إدارة الجودة الشاملة في اليابان وبدأ من صيف عام 1950 وكان ديمنج يعلم اليابانيين كيف يؤدون ما يؤدونه وطبقاً لتعريف دمينج فإن النظام شبكة من المكونات ذات الاعتماد المتبادل التي تعمل معا لتحقيق هدف النظام.

أن فلسفة ديمنج عن الجودة نظام للتفكير عن النظم والتنظيمات كما أن إدارة النظام عند ديمنج تضمن خمس أفكار جديدة:

1- أن الجودة لا تكلف كثيراً كما يحدث في نظام الكم والجودة ينبغي بل ويجب أن تتكلف أقل.
2- أن الزبائن جزء من النظام.
3- وكذلك الممولون Suppliers.
4- فكرة الزبائن والممولين لا ينبغي أن تستخدم فقط لتحسين المنتج ولكن لتحسين نظام استخدامه أيضاً.
5- باستخدام عملية رقابية إحصائية لدراسة وفهم النظام فإنك تنمى طريقة للتفكير عن كيفية تحسين النظام.

أن الإدارة التقليدية لا تستطيع الحصول على الأفضل من أي نظام فالإدارة التقليدية تكون لكل عملية في النظام لتنافس ولتجعل كل واحدة تؤدي إلى الأفضل

فردياً لكن الطرق الجديدة تتطلب أن تدار كل عملية بحيث تؤدي إلى أن النظام الكلي AS WHOLE أداء أفضل.

مدخل إدارة الجودة الشاملة Total quality Management

هناك العديد من المداخل يمكن توضيحها فيما يلي:

1- المدخل الكلي الشامل الذي يفرض النظر إلى كلية التربية كوحدة متكاملة مترابطة المستويات والمراحل.

2- مدخل التغيير الفكري والسلوكي الذي يحقق تغييراً فكرياً وسلوكياً للأفراد عند الضرورة.

3- المدخل الفلسفي الذي يتطلب من الإدارة تبني مبدأ منع الأخطاء والتخلي عن مبدأ التفتيش وكشف الخطأ.

4- مدخل الرقابة الذاتية؛ لان الجودة لا تفرض على الفرد ولكنها تتبع منه.

5- مدخل العمل الجماعي القائم على الاهتمام بفريق العمل، وليس العمل الفردي.

6- مدخل المشاركة الذي يعتمد على تفهم ومشاركة كل فرد داخل الكلية، وكذلك يعتمد على مشاركة مساندة كل المستويات الدراسية والمراحل التعليمية بالكلية بأهمية إدارة الجودة الشاملة.

7- المدخل التخطيطي الذي يعتمد على تخطيط كل نشاط بالكلية وتضمينه وتحليله، بهدف التحسين المستمر للكلية ككل.

8- المدخل التنافسي الذي يهدف إلى زيادة القدرة التنافسية للكلية ورفع كفاءتها ككل وليس لمرحلة معينة فيها دون غيرها.

2- تعريف إدارة الجودة الشاملة: TQM Defined

على الرغم من وجود محاولات عديدة لتعريف إدارة الجودة الشاملة وتوصيف أساسياتها ومبادئها الرئيسية، ومع ذلك فلا نجد هنا تعريفاً عالمياً موحداً مقبول لها حتى الآن، ولذلك تعددت التعريفات التي وضعت لإدارة الجودة الشاملة، وكل منها يتناول إبراز سمة معينة أو خاصية معينة لها، وبصرف النظر عن الاختلافات التي

أظهرتها تلك المحاولات، إلا أن هناك بعض التعريفات قد ظهرت وبزغت وفرضت نفسها على الفكر الإداري لما تتصف به من موضوعية وشمول نسبي في تناولها، وفي هذا الجزء سنستعرض أهم تلك التعريفات للوقوف منها على مفهوم إدارة الجودة الشاملة كمدخل حديث في مسيرة تطوير إدارة الجودة.

يعرف أحد الكتاب إدارة الجودة الشاملة بأنها " خلق ثقافة متميزة في الأداء، حيث يعمل ويكافح المديرون والموظفون بشكل مستمر دؤوب لتحقيق توقعات المستهلك، وأداء العمل الصحيح بشكل صحيح منذ البداية مع تحقيق الجودة بشكل أفضل وبفاعلية، وفي أقصر وقت".

وفي تعريف آخر فإن إدارة الجودة الشاملة هي تحول جذري في الممارسات الإدارية التقليدية لمختلف أوجه المنظمة.

ويعرفها أودجرز Odgers بأنها أكثر من مجرد عمليات الإدارة إنها ثقافة، وطريقة حياة، من خلالها وعن طريقها تهدف المنظمات إلى أحداث تغييرات أساسية في طريقة كل الأفراد، كل المديرين، كل الموظفين في الأداء والتصرف السليم في المنظمة.

وفي تعريف أشمل ذكره أرثر Arthar يرى أن إدارة الجودة الشاملة هي ثورة ثقافية في الطريقة التي تعمل وتفكر بها الإدارة حول تحسين الجودة، مدخل يعبر عن مزيد من الإحساس المشترك في ممارسات الإدارة والتي تؤكد على الاتصالات في الاتجاهين تتفهم وتدير العمليات بشكل يحقق النتائج، إنها نتاج ممارسة الإدارة والطرق التحليلية التي تعود إلى عملية التحسن المستمر والتي بدورها تقود إلى تخفيض التكلفة.

ولقد عرف معهد الجودة الفيدرالي إدارة الجودة الشاملة بأنها " القيام بالعمل الصحيح بشكل صحيح ومن أول مرة مع الاعتماد على تقييم المستهلك في معرفة تحسين الأداء ".

ووضعت إدارة الدافع للولايات المتحدة الأمريكية تعريفاً لإدارة الجودة الشاملة مؤداة أن " إدارة الجودة الشاملة تمثل فلسفة ومجموعة مبادئ إرشادية والتي تعتبر

دعائم التحسين المستمر للمنظمة، وهي تطبيق للأساليب الكمية والموارد البشرية لتحسين الخامات والخدمات الموردة للمنظمة، وكل العمليات داخل المنظمة، ودرجة الوفاء باحتياجات المستهلك حالاً وفي المستقبل.

كذلك يعرفها أحد الكتاب المشهورين في مجال الجودة بقوله "إدارة الجودة الشاملة هي شكل تعاوني لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل من العاملين والإدارة لتحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر مستخدمة فريق العمل. وهو يرى أن التعريف الذي ذكره يتضمن المقومات الأساسية الثلاثة لإدارة الجودة الشاملة لنجاحه في أي منظمة هي:

- إدارة تشاركية Participate Management.
- التحسين المستمر في العمليات.
- استخدام فرق العمل.

ويتضح من التعريفات السابقة - على الرغم من عدم اتفاقها جميعاً على منطوق واحد - أن إدارة الجودة الشاملة خطوة عن طريق تحسين الجودة والإنتاجية وأن لها من الخصائص والسمات ما يميزها عن إدارة الجودة التقليدية، فلقد اتسع مضمونها ونطاق شمولها والفلسفة التي ترتكز عليها مما جعلها تنفرد بسمات عما سبقها من مداخل للجودة وأنها امتدت لتغطي كل العمليات خلال المنظمة مستهدفة مقابلة احتياجات المستهلك في الوقت الحاضر والمستقبل، وأنها تضم كل فرد داخل المنظمة في منظومة طويلة الأجل تسعى لتطوير العمليات التي تعمل على التوجيه بالمستهلك، في مرونة واستجابة سريعة، وتحسين مستقر وثابت في الجودة.

3- تطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

هناك عديد من العلماء البارزين الذين كانت لهم إسهاماتهم الواضحة لدفع عجلة تطور مفاهيم إدارة الجودة، ومن هؤلاء العلماء البارزين يوجد ثلاثة أسماء وقفت بقوة وأسهمت بغزارة في هذ1 المجال بالمقارنة بغيرهم، باعتبار أنهم أفضل مفكرين أصليين Original Thinkers وهم إدوارد ديمنج Edwards Deming جوزيف جوران Joseph Juran وفيليب كرسبي Philip Crosby وغيرهم من المساهمين

البارزين الذين كانت لهم إسهامات واضحة من أمثال فيجنيوم Fiegenbaum كون واى COnway تاجوشي Taguchi ايشكاوا Ishikawa وشيجو شنجو Shigeo Shingo.

ادوارد ديمنج:

هو مستشار أمريكي أصبح يلقب أبو ثورة إدارة الجودة الشاملة The Father Of TQM Revolution ويعتبر ديمنج من أسباب نجاح وتفوق اليابان في الجودة وهم أول من يعترف بأثر ديمنج في نجاحهم ولذلك تم تقليده في عام 1960 وسام الإمبراطور هيرو هيتو تكريماً له على إسهاماته في النهضة اليابانية. وقد ركز في دراساته وإصلاحاته على تخفيض الاختلافات Variation، لدرجة أنه سئل ذات مرة أن يلخص فلسفته في كلمات بسيطة فقال "إذا أريد لي أن أخفض رسالتي للإدارة لعدة كلمات فأنني أقول إنها جميعاً تتعلق بأن تعمل على تخفيض الاختلافات" وكان يرى ديمنج إن الإدارة العليا غالباً ما تلوم العاملين عن أشياء لا تقع أصلاً في نطاق اختصاصهم وهذا يحتاج إلى تحول كلي للنمط الرئيسي للإدارة. ولذلك فإنه كان يؤمن في تشجيع العاملين ومشاركتهم وجعلهم قادرين على المساهمة في إدخال تحسينات مستمرة من خلال فهمهم للعمليات وكيف يمكن تحسينها.

وفي ضوء هذا الفكر وضع ديمنج النقاط الأربع عشر التالية لإدارة جودة شاملة:

1- ضع هدفاً ثابتاً create constancy purpose وانشره بين العاملين كلهم إذ يجب أن يكون هناك أهداف طويلة المدى ويعرفها كل عضو في المنظمة ويمكنهم فهمها: بشرط أن يكون للهدف معنى ويتصل بالمستقبل

2- تعلم الفلسفة الجديدة (learn the new philosophy)

اهتمت الفلسفة التقليدية بالمنافسة لكن الفلسفة الجديدة تقوم على التعاون داخل المنظمة حتى يستطيع كل فرد أن يكسب ولكي يتحقق ذلك فانه ينبغي أن يكون هناك تحديد لما يحتاجه وينبغي تحقيقه بما يعنيه ذلك من معرفة ويعرف كيف يتحقق، وينبغي أن يعرف ذلك كل أعضاء المؤسسة

3-توقف عن التفتيش النهائي واجعل هدف التفتيش تحسين العمليات وتخفيض التكلفة cease dependendence on the mass inspection والتفتيش لا يضيف جودة انه يقرر ما إذا كانت هناك جودة أم لا كما انه لا يمكن من التغير وللتفتيش والقائمين به عيوبه وعيوبهم ولذلك ينبغي أن يكون هدف عملية التفتيش هو التحسين والتجويد .

4- خذ في اعتبارك التكاليف الكلية:don't buy on price tag alone فشراء الأشياء الأرخص قد يرفع غالباً التكلفة الحقيقية إذ أن تكلفة أي شئ ليست سعر شرائه فقط لكن يضاف إليها ما سيتم إنفاقه عليه للصيانة والإصلاح.

5- حسن باستمرار كل عملية improve constantly every process وإذا ما تم القيام بتحسين كلي دون متابعة النجاح سوف يترتب على ذلك مشكلات والتحسين المستمر يعد الطريق للتوقف عن التفتيش الكلي.

6-أسس تدريباً للمهارات institute training for sklls ويؤكد ديمنج على أن جانباً من هذا التدريب يكون عن كيفية أداء العمل والجانب الأخر عن سبب أدائه وما لم يعرف جميع الأفراد سبب أدائهم للأعمال فلن يقوموا بأدائها على الوجه المرجو والتدريب اكثر اتساعاً في نظام إدارة الجودة لأنه ينبغي أن يتضمن كلا من التدريب على المهارات الأساسية والتدريب في فريق عمل وفي تواصل.

7- أسس القيادة institute leadership وينبغي أن تحل القيادة محل الأشراف ويتساءل ديمنج عما ينبغي أن تقوم به القيادة ويجب أن تساعد الناس كل الناس لأداء افضل عمل والتعرف على قدرتهم المختلفة وإمكاناتهم وطموحاتهم.

8- ابعد الخوف drive out fear وابن الثقة إذ أن أبعاد الخوف يولد الثقة أن قيادة مؤسسة مع التركيز على تحسين العمل يتطلب مجموعة مختلفة من القيم والاتجاهات والعلاقات اكثر من قيادتها مع التركيز على الضبط والرقابة وقد أصر ديمنج على أن كل فرد في المؤسسة ينبغي أن يتعامل بإحساس أساسه الثقة المتبادلة والاحترام

9- أكسر الحواجز بين أفراد الهيئة العاملة break Down Barriers Between Staaff

Areas أن كل شيء يعتبر نظاماً وينبغي أن ينظم إلى أفضل أداء كلي، وذلك يتطلب أن يتعاون كل جزء في النظام لفائدة النظام ولا ينبغي أن يتنافس كل قسم مع غيره لمصلحة نفسه.

10- استبعد الشعارات والتحريض Eliminate slogans ezgortaions and targets يهتم ديمنج بطرح تساؤلات مثل: بأي أسلوب يمكن تحقيق الهدف؟ وكيف ستقوم بزيادة الإنتاج. أن هذه الخطوة لا تتفق مع توجيه اللوم إلى العاملين لنقص الجودة وأن تحقيقها والنجاح فيها في يدهم تماماً.

11- استبعد الأهداف الحصة العددية eliminate mumerical goals and وفي نظام لإدارة الجودة فإن كل فرد على وعي بأن المنتج الكفء ينبغي أن ينتج بما يرضي متطلبات العمل وأن النوعية ينبغي أن تكون ذات أهمية عن الكم.

12- أزل الحواجز من أجل الابتهاج في العمل remove barriers to joy in ويعني ذلك عند ديمنج نظام التقدير الذي يرتب الناس ويخلق المنافسة والصراع والهدف من إزالة مثل هذه الحواجز ترك الناس يشعرون بالزهو ويفرحون في عملهم أكثر من ترتيبهم ودرجاتهم.

13- شجع التعليم والتحسين الذاتي لكل فرد institute education and seif improvement يهتم التدريب بمهارات محددة نحتاجها لأداء أعمال محددة والتعليم يختص من وجهة نظر ديمنج بأي شيء يحافظ على نمو ونظر عقليات الناس ويرى ديمنج أنه لا يمكن لأي مؤسسة الاستمرار بأفراد جيدين أنهم يحتاجون إلى أشخاص يستمرون في التحسين.

14- أكمل التحول Aeeomplish The Transmission لابد من الاعتماد والتعاون وأن يقوم كل فرد باستغلال ما يعرفه لتحقيق هدف المنظمة.

15- ويرى ديمنج أنه بينما ينبغي أن كل فرد يحتاج إلى معرفة النقاط الأربع عشرة يعتمد الوصول إلى نظام لإدارة الجودة على الإدارة العليا.

المفاهيم الأساسية لإدارة الجودة الشاملة:

ترتكز فلسفة إدارة الجودة الشاملة على العديد من المفاهيم التي تشكل إطارها ومفهومها وفلسفتها أهم تلك المفاهيم نستعرضها بإيجاز فيما يلي:

1- الجودة من أجل الربح فما زال هناك اهتمام كبير لتحسين موقف الربحية من خلال تحسينات الجودة للسلع والخدمات.

2- أداء العمل بطريقة صحيحة من أول مرة ويمثل هذا المفهوم التمركز الرئيسي لإدارة الجودة الشاملة وهذا يؤدي إلى تحقيق أدنى حد ممكن من العيوب ومن ثم الوصول إلى هدف العيوب الصفرية وفي هذا المعنى يذكر (كروسبى) أن هدف إدارة الجودة هو وضع نظام يمنع العيوب من الحدوث في دورة أداء الشركة.

3- تكلفة الجودة Cost quality، ووفقاً لمنطق إدارة الجودة الكلية فإن تكلفة الجودة هي بشكل مختصر جميع تكاليف الأعمال المتعلقة بتحقيق جودة السلعة أو الخدمة ومعنى ذلك أنها تتضمن تكاليف الوقاية، تكاليف التقييم، تكاليف الفشل الداخلي، تكاليف الفشل الخارجي، تكلفة الزيادة عن احتياجات المستهلك وأخيراً تكلفة الفرص الضائعة.

4- التمييز التنافسي Competive Benchmarking، نعني بهذا المفهوم محاولات الإدارة المستمرة التي تساعدها على تقوية مركزها التنافسي وإن تستخدم مختلف المعلومات في تصميم خطة عملية لتحقيق شهرة واسعة في السوق ولا يتأتى ذلك إلا من خلال الأفكار الجديدة التي تضيف إلى منتجاتها تميزاً في مختلف الوجوه.

5- مشاركة جميع الأفراد Everyone Is Involved، في الحقيقة أن كل فرد مشترك في توليد الأخطاء والعيوب، لهذا فإن مدخل إدارة الجودة الشاملة يؤكد على ضرورة مشاركة الجميع بدءاً من المديرين ومروراً برؤساء الأقسام ووصولاً إلى العاملين حتى الذين يعملون في تقدم الخدمات والمأكولات Canteen فكل فرد في الشركة مسئول عن جودة المنتج.

6- التعاون في فريق العمل Synergy Inteam، اليابانيون يؤمنون إيماناً راسخاً في التعاون، فليس هناك اختلاف في الوضع بين المهندسين ذوي المعرفة النظرية والعاملين ذوي المعرفة التطبيقية، فكلا النوعين من المعرفة أساسي للتقدم والتطوير، لذلك يتعين أن يدرك العاملين من كل فئة معرفية أنهم يعتمدون على بعضهم البعض لفاعلية الإدارة، فالمهندسين، والفنيين، والعمال، ينظرون إلى أنفسهم نظرة تكافؤية ومتعادلة ويعملون جنباً إلى جنب، وهذا ما أطلق عليه الكاتب الياباني أوكيودا Okuda المشاركة التعاونية "Synergetic Partnership".

7- الملكية وعناصر الإدارة الذاتية Ownarship and Elements of self management ويقصد بذلك أنه إذا كان من غير الممكن لمعظم الأفراد أن تكون لهم ملكية تجارية في المنظمة التي يعملون فيها، فإنه يمكن على الأقل أن يتمتعوا بالملكية النفسية في العمل logical Psycho-ownership، وبرامج الجودة الشاملة أو جدت مبدأ أن الأفراد يريدون أن يتملكوا المشاكل، ولذلك فإن مشاركتهم في تجميع البيانات، ومراحل حل المشكلة، واقتراح الحلول يشعرهم بالملكية وينمي مفهوم الإدارة الذاتية.

8- عملية تسليم الجودة The quality delivery process إن إدارة الجودة الشاملة ليست مهمته فقط جودة السلعة أو الخدمة في مراحلها النهائية، بل إنها تتطلب تطبيق نظم جديدة وهو ما يطلق عليه عملية تسليم الجودة، وهي التسمية العامة والشاملة لهذا النظام، وتهدف عملية تسليم الجودة إلى التأكد من أن كل شخص يعمل في تلك الأنشطة التي تمثل أكثر أهمية لنجاح الأعمال قام بإنهاء مهام مجموعة العمل، وتحسين جودة العمل المسلم (مخرجات) للمستهلكين - المستهلكين الداخليين - وهم الأشخاص التاليين في خط تنفيذ الأعمال، كذلك العمل على تخفيض الفاقد في العمل حيث ان الأفراد لا يؤدون العمل بطريقة صحيحة من أول مرة.

مفهوم الجودة الشاملة من المنظور التربوي:

قبل الشروع في إيضاح مفهوم الجودة الشاملة من المنظور التربوي ينبغي التوضيح بالمثال التالي:

"أن المدرس والمدرسة بتوفيرهما البيئة التعليمية بكافة أدواتها يمثلان جهة تقديم الخدمة التعليمية للطالب الذي هو المستفيد الأول وبذلك تتضح مسئولية المدرسة في توفير الخدمة التعليمية التي تجعل الطلاب قادرين على أداء أعمالهم مستقبلاً على أحسن درجة من الجودة والمستفيد الثاني أولياء الأمور والمجتمع على أساس ما يؤدون من أدوار اجتماعية تلعب دوراً هاماً في تحقيق المدرسة والمدارس مستوى عالياً من الخدمة التعليمية للطلاب.

وإدارة الجودة الشاملة من المنظور التربوي وردت فيها عدة تعاريف في هذا السياق نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

يعرف رودز Rhodes الجودة الشاملة في التربية بأنها " عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مسئوليات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة وتعرف كذلك بأنها إيجاد وتطوير قاعدة من القيم والمعتقدات التي تجعل كل موظف يعلم أن الجودة في خدمة المستقبل بما يدعم الهدف الرئيسي لإدارة المدرسة وتعرف أيضاً بأنها أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية ليس في إنتاج الخدمة فحسب ولكن في توصيلها الأمر الذي ينطوي حتما على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم.

ولذلك لم تصبح مسئولية المؤسسات التعليمية في الوقت الحالي إعداد الخريجين وتقديم البحوث العلمية، وإنما هي مطالبة بتوفير البيئة التعليمية على ضوء المفهوم السابق في المقام الأول بغرض توفير فرص العمل وحل مشكلات المجتمع تمشيا مع ما تقدمه المؤسسات التعليمية في البلدان المتقدمة خصوصا ومصر على أبواب الألفية الثالثة بما تحمل من تقدم تكنولوجي هائل في جميع المجالات.

أما عن إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي فهي ترجمة احتياجات وتوقعات مستخدمي العمالة خريجي الجامعة كمخرجات لنظام التعليم في كل كلية إلى خصائص ومعايير محددة في الخريج.

ويعرفها البعض بانها طريقة حياة جديدة داخل الجماعات أو الكليات تنظر إلى التنظيم الجماعي على أنه سلسلة جودة مستمرة تبدأ من المنتج إلى المستهلك مارة بعمليات الإنتاج نفسها وهي شاملة لأنها تشمل كل جوانب العملية التعليمية.

مما سبق يمكن القول أنه ليس هناك تعريفا محددا لإدارة الجودة الشاملة في النظم التعليمية على وجه العموم حيث يختلف باختلاف النظر إليه.

إن إدارة الجودة الشاملة من المنظور التربوي منهج علمي شامل لكافة مجالات النشاط على مستوى الجامعة والكلية، أي كافة المراحل التي يمر بها الطالب أو الطالبة منذ القبول وحتى الخروج لسوق العمل وينظر إليها على أنها سلسلة جودة مستمرة تبدأ من المنتج إلى المستهلك.

فلسفة إدارة الجودة الشاملة من المنظور التربوي:

يمثل فهم العناصر الأساسية لفلسفة الجودة الشاملة أولى الخطوات الرئيسية لتحقيقها الأمر الذي يستلزم ترجمة تلك العناصر إلى واقع فعلي ويتطلب ذلك خطوات أساسية هي:

1- تحديد أهداف الكليات الجامعية وفلسفتها.

2- تفهم فلسفة الجودة الشاملة والابتعاد تماما عن الخوف من التغيير.

3- إيجاد نظام فعلي للتدريب على العمل بنظام الجودة الشاملة.

4- تولي أسلوب فعال للقيادة على جميع المستويات لتشجيع عملية الالتزام فالقيادة والالتزام أمران متلازمان لانه من الواجب أن يكون هناك التزاما ومسئولية نحو نجاح إدارة الجودة الشاملة.

5- مساهمة ومشاركة الأفراد في تحقيق النجاح لكل خطوة من خطوات العملية الإدارية.

6- الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي وعدم النظر الدائم لماضي العملية التعليمية أو الانحصار في حاضر.

7- القضاء على العوائق التنظيمية بين العاملين في الكليات والاعتماد على سياسة أكثر واقعية في تحقيق أهدافها الأمر الذي يتطلب رفض الأنماط الثابتة في الإدارة والتنظيم وتقبل مفاهيم جديدة.

8- التخلص من الأهداف الرقمية التي تحددها إدارة الجامعة أو إدارة الكلية.

9- الابتعاد عن الفردية في العمل والتشتت والأخذ بالمفاهيم الجامعية.

10- تقوية العنصر البشري وتدعيمه في إنجاز العمل على أساس أنه العامل الفعال في نجاح الإدارة.

11- العمل على أن يكون الطالب هو المعيار الرئيسي للعملية التعليمية والتربوية.

ومما سبق يتضح أنه إذا أريد لكليات التربية الأخذ بإدارة الجودة الشاملة لابد أن تتمسك بخطوات تلك الفلسفة حتى تضمن جودة تعليمية على أعلى مستوى.

محاور الجودة الشاملة من المنظور التربوي:

يتمثل فهم محاور الجودة الشاملة أولى الخطوات الرئيسية في تحقيقها ورغم تعدد تلك المحاور إلا أنه يمكن تحديد أهمها فيما يلي:

1 - جودة عضو هيئة التدريس:

ليس هناك خلاف حول الدور الهام الذي يقوم به عضو هيئة التدريس في إنجاز العملية التعليمية وتحقيق أهداف الكلية التي يعمل بها ويقصد بجودة عنصر هيئة التدريس تأهيله العلمي والسلوكي والثقافي وخبراته العملية التي تتكامل بدورها مع تأهيله العلمي، الأمر الذي يسهم حقا في إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التربوية التي يرسمها المجتمع.

2 - جودة الطالب:

الطالب هو حجز الزاوية في العملية التي من أجله أنشئت ويقصد بها مدى تأهيله في مراحل ما قبل الجامعة عمليا وصحياً وثقافياً ونفسياً وبذلك تضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من صفوة الخريجين القادرين على الابتكار والخلق وتفهم وسائل العلم وأدواته.

3 - جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس:

ويقصد بجودة البرامج التعليمية شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة الأمر الذي من شأنه يجعل طرق تدريسها بعيدة تماماً عن التلقين ومنيرة لأفكار وعقول الطلاب من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها.

4 - جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها:

المبنى التعليمي وتجهيزاته محور هام من محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيه التفاعل بين مجموع عناصره وجودة المباني وتجهيزاتها أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم لما لها من تأثير فعال على العملية التعليمية وجودتها وبشكل إحدى علاماتها البارزة.

5 - جودة الإدارة الجامعية والتشريعات واللوائح:

ليس هناك خلاف على أن قيادة إدارة الجودة الشاملة تعتبر أمراً حتمياً وجودة الإدارة الجامعية تتوقف إلى حد كبير على القائد فإذا فشل في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة الشاملة فمن غير المحتمل أن يتحقق أي نجاح.

ويدخل في إطار جودة الإدارة الجامعية جودة التخطيط الاستراتيجي ومتابعة الأنشطة التي تقوم إلى خلق ثقافة إدارة الجودة الشاملة أما جودة التشريعات واللوائح الجامعية فلابد أن تكون مرنة وواضحة ومحددة حتى تكون عونا للإدارة الجامعية كما يجب عليها أن تواكب كافة المتغيرات والتحولات من حولها ومن ثم يجب أن يؤخذ ذلك في الاعتبار لأن الجامعة توجد في عالم متغير تؤثر وتتأثر به.

6 - جودة الكتاب الجامعي:

ويقصد به جودة محتوياته وتحديثه المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية بحيث يساعد الطالب على توجيه ذاته في دراساته وأبحاثه في جميع أنواع التعليم التي تتطلبها الجامعة منه، كما يجب أن توفر الكتب النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم الأمر الذي يسهم في زيادة وعي الطالب ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومة بالبحث والإطلاع مما يثري التحصيل والبحث العلمي.

7 - جودة الانفاق الجامعي:

يمثل تمويل التعليم مدخلا بالغ الأهمية من مدخلات أي نظام تعليمي وبدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزاً عن أداء مهامه الأساسية أما إذا توافرت له الموارد المالية الكافية قلت مشكلاته وصارت من السهل حلها، ولاشك أن جودة

التعليم الجامعي على وجه العموم يمثل متغيرا تابعا لقدر التمويل الجامعي في كل مجال من مجالات النشاط.

ويعد تدبير الأموال اللازمة للوفاء بتمويل التعليم الجامعي أمراً له أثره الكبير في تنفيذ البرامج الجامعية المخطط لها كذلك فإن سوء استخدام الأموال سيؤدي حتما إلى تغيير في خطط وبرامج التعليم الأمر الذي يؤثر حتما على جودة التعليم الجامعي والتي تحتاج غالباً إلى تمويل دائم مصادره من التمويل الحكومي والذاتي وعائد خدمات ومراكز البحوث والاستشارات والتدريب.

8 - جودة تقييم الأداء الجامعي:

يتطلب رفع كفاءة وجودة التعليم الجامعي تحسين أداء كافة عناصر الجودة التي تتكون منها المنظومة التطبيقية والمشكلة بصفة أساسية على الطالب والأستاذ والبرامج التعليمية، وطرق تدريسها، وتمويل إدارة الجامعة وكل ذلك يحتاج بالطبع إلى معايير لتقييم كل العناصر بشرط أن تكون واضحة ومحددة ويسهل استخدامها والقياس عنها وهذا يتطلب بدوره تدريب كافة العاملين بالمنظومة التطبيقية لإدارة الجودة الشاملة علمياً مع إعادة هيكله الوظائف والأنشطة وفق تلك المعايير ومستويات الأداء.

من العرض السابق يتضح أنه للحصول على منتج تعليمي جيد لابد من العمل على تحقيق تلك المحاور السابقة التي تعتمد جودة تعليمية ذات مستوى عال، مع تفهم كامل للتطوير المطلوب تطبيقه من جانب القائمين عليه وبذل الجهد وتحمل الوقت الزائد الذي يتطلب التطوير بشرط أن يتم تهيئة أذهان أفراد المجتمع لكسب تأييدهم ومساندتهم.

عوائد التطبيق الناجح لإدارة الجودة الشاملة:

هناك العديد من الشركات العالمية قد أثبتت تميزاً في نتائجها من خلال تطبيقها لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، وحققت نتائج مشجعة في هذا المجال، ويمكن الرجوع في هذا الصدد إلى تجارب تلك الشركات وما حققته على أرض الواقع وبصفة خاصة شركة زيروكس Xerox وشركة الخطوط الجوية البريطانية Brithish Airways وشركة IBM، وشركة بول ريفير للتأمين PAUI Rever Insurance والبريد الملكي Royal

Mail ولقد تم رصد أهم الفوائد المحققة من تجارب تلك الشركات والتي تتلخص في:

1- انخفاض شكاوي المستهلكين والعملاء من جودة السلعة والخدمة المقدمة إليهم.

2- تخفيض تكاليف الجودة.

3- زيادة نصيب السوق وتخفيض التكاليف.

4- تخفيض شكاوي العاملين وانخفاض نسب الحوادث الصناعية.

5- تخفيض عيوب الإنتاج والجودة وزيادة رضاء العملاء.

6- زيادة الفعالية وتخفيض المخزون وتخفيض الأخطاء وتخفيض تأخير التسليم.

7- زيادة الأرباح وزيادة الإنتاجية.

8- زيادة المبيعات وتخفيض التكاليف وخفض زمن دورة الإنتاج.

9- تحسين الاتصال والتعاون بين وحدات المنظمة.

10- تحسين العلاقات الإنسانية ورفع الروح المعنوية.

11- زيادة الابتكارات والتحسين المستمر.

12- زيادة العائد على الاستثمار.

إن هذه الفوائد وهي على سبيل المثال - واقعية وليست مستهدفة - تؤكد مدى أهمية مدخل الجودة الكلية في تحسين الإنتاجية والجودة وتدعيم المركز التنافسي للشركة.

تحسين الجودة الشاملة Toal Quality Improvement

أنه جهد مكثف طويل المدى لتحويل جميع أجزاء التنظيم إلى وحدة تلبي احتياجات العملاء.

وتحسين الجودة الشاملة ليس برنامجا أو مشروعا ولكنه إلى حد كبير طريقة لحياة تنظيمية تتضح في نطاقه نوافذ المكاتب ونغمة صوت الإدارة المستخدمة مع الموظفين، ونوعية المواد المشتراة والجودة المقدمة المتصلة والملائمة للمنافسة، وتتمثل خطوات

تحسين الجودة فيما يلي:

1- دراسة البرامج الناجحة للمنظمات الأخرى ذات الصلة.

2- وضع أهداف تحسين الجودة الشاملة للإدارة العليا وإعلائها.

3- قياس استعداد المنظمة، وجمع بيانات أساسية، ووضع محطات لتقويم تحسين الجودة الشاملة.

4- إقامة بنية مساعدة.

5-تكوين فرق للإدارة المتوسطة للقيام بالعمل (الوعي - الإدارة التشاركية - مهارات فرق الإدارة).

6- تكوين فرق لتحسين الجودة (فرق لحل المشكلات على المستوى الأدنى للتنظيم).

7- العمل مع العملاء والمزودين لتحسين الجودة.

8- تكامل أهداف تحسين الجودة في خطة استراتيجية للتنظيم وجميع الخطط والأهداف الإجرائية.

9- بناء تحسين الجودة الشاملة في كل النظم المتصلة (الموازنة الأداء...) وفي كل عمل ووظيفة.

وفي ميدان التعليم تسعى مؤسسات تعليمية في دول متقدمة بخاصة إلى تطبيق نظام لإدارة الجودة الشاملة، وفي ذات الوقت نشرت دراسات عن تطبيق هذا النظام في مجال التعليم، نذكر منها - على سبيل المثال لا الحصر- ما يلي:

1- دراسة البرامج الناجحة للمنظفات الأخرى ذات الصلة.

2- وضع أهداف تحسين الجودة الشاملة للإدارة العليا وإعلانها.

3- قياس استعداد المنظمة، وجمع بيانات أساسية ووضع محطات لتقويم تحسين الجودة الشاملة.

4- إقامة بنية مساعدة.

5- تكوين فرق للإدارة المتوسطة للقيام بالعمل (الوعي - الإدارة التشاركية مهارات فرق الإدارة.

إدارة الجودة الشاملة للتعليم:

من المؤكد أن إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم بطريقة متوازنة إنما تتطلب من الفرد أن ينظر إلى منظومة التعليم التي تشمل الأستاذ والطالب والمنهج والمكتبة والتمويل والإدارة والبيئة الاجتماعية والاقتصادية والتي لا تكون ضمن مكونات هذه المنظومة ولكنها تؤثر فيها وتتأثر بها.

وإدارة الجودة الشاملة في التعليم إنما تعني التخطيط والتوجيه والتنسيق والمتابعة لمكونات منظومة التعليم بما تتضمنها من عناصر مادية وبشرية وذلك لتحقيق الكفاءة والفاعلية لهذه الصناعة الإنسانية التي تمثل مخرجات قوة العمل الماهرة من القمة إلى القاع حيث تتجه مهارات القوى العاملة إلى أن تصبح السلاح التنافسي الرئيسي في القرن الحادي والعشرين **وتتمثل أهم متطلبات إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم فيما يلي:**

1- ضرورة القيام بوضع معايير لتقييم الأداء المدرسي على أن تكون هذه المعايير هي النموذج الذي يقتدي به أعضاء هيئة التدريس واللجان العملية الواقعة وجميع دوائر الأنظمة العلمية والإدارية والبحثية بشرط أن تكون خيوط التقويم في أياد محايدة تزن الأمور بموازين عادلة.

2- تتطلب الإدارة الفعالة للجودة الشاملة في التعليم ضرورة وجود قاعدة بيانات فرعية للمعلومات على مختلف أنواع وحدات العمل بما يحقق انسياب وتبادل المعلومات داخل شبكة للاتصالات من خلال الحاسبات الإلكترونية بما يتيح تبادل المعلومات والبيانات والتغذية العكسية لدعم اتخاذ القرارات.

3- وضع خطة للنهوض بالمكتبات وتزويدها بالمراجع الحديثة ووسائل الحفظ مع توفير الكوادر المؤهلة للعمل في المكتبات وأن تشيد هذه المكتبات بما يستوعب أعداد الطلبة المتزايد.

4- ضرورة صياغة وبناء مناهج التعليم قبل الجامعي بما يكفل الارتباط بمشاكل البيئة والمجتمع المحيط بالمدرسة.

5- ضرورة أن تعني مناهج التعليم بمتطلبات واحتياجات الممارسة المهنية بما يحقق جودة الأداء العلمي والتطبيقي للخرجين.

6- ضرورة تحقيق الارتباط العضوي بين هيكل التعليم قبل الجامعي من جهة وهيكل العمالة من جهة أخرى وهو ما يتطلب حصراً دقيقاً لاحتياجات السوق.

7- من أجل تحقيق الجودة الشاملة للتعليم قبل الجامعي فإنه يتطلب العناية بتوفير التمويل اللازم للتدريب والتعليم المستمر وتشجيع البحوث الفردية والجماعية.

نظام مقترح لإدارة جودة تعليمية شاملة:

يمكن تعريف النظام المقترح بأنه نظام يقوم بإدارة العملية التعليمية كلها بمدخلاتها وعملياتها ينطلق من أن التعليم نظام متكامل وليس مجرد محصلة لمجموعة من المنظمات الفرعية، ويهدف هذا النظام إلى التأكد من أن كل المنظمات الفرعية للتعليم ونواتجه على مستوى عال من الجودة، ويقوم النظام على ما يلي:

1 - تبني فلسفة للتعليم يحقق الجودة الشاملة:

وإذا كانت فلسفة التعليم تعني ذلك الإطار الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة أسلوبا وطريقا لتنظيم التعليم وتوضيح القيم والأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها من خلال نظامه التعليمي، فإن هذا الإطار الفكري المنظم يختلف إذا لم يكن مراده تحقيق جودة تعليمية شاملة. ومن المهم الاهتمام بنشر الفلسفة في:

- المجتمع والبيئة الخارجية.
- منظمات المعلمين.
- الإدارة التعليمية المركزية والمحلية والمدرسية.
- المدرسة: معلمين وإداريين وطلاباً.

2 - وضع أهداف محددة قابلة للتطبيق لتحقيق الجودة الشاملة:

وأهداف التعليم تعد من أسباب وجود النظام التعليمي ذاته، ولكل نظام تعليمي أهدافه المختلفة وذات مستويات متعددة، ويمكن أن يكون هناك تنافس بينها، ومن هنا فإن على صناع القرار ومتخذيه أن يضعوا أولويات.

وتتدرج أهداف التعليم من أهداف عامة Goals وطموحة للنظام ككل (إعداد مواطن صالح أو جيد أو تخريج قادة متعلمين أحرار، أو دعم التنمية الوطنية) إلى

أهداف أو أغراض Aims محددة (تعلم أساسيات الفيزياء أو تنمية القدرة الأساسية للتحدث بلغة أجنبية أو تنمية مهارات إصلاح السيارات) وقد يحدد النظام التعليمي أهداف تختلف بشكل واضح عن أهدافه الحقيقية الواقعية، وما لم يكن هناك وعي في أي نظام تعليمي بأهدافه وأولوياته فإنه سينقصه وجود أسس رشيدة ونقاط للبدء لتحسين أدائه والتخطيط للمستقبل، أو الاستخدام الأفضل لتحليل الكلفة لهذه الأغراض، ومن هنا كانت أهمية صياغة أهداف محددة ومتدرجة وقابلة للتحقيق يمكن الوصول عن طريقها إلى تحقيق الجودة الشاملة لكل جوانب العملية.

وتتضمن هذه الأهداف ما يراد من مخرجات التعليم بما تتضمنه من كل ما ينبغي اكتسابه من أنماط التفكير والمهارات والاتجاهات وتنمية القدرات والإمكانات بشكل يعكس ما أداه التعليم بالنسبة للفرد.

بمعنى أن المخرجات هنا ستكون هي القيمة المضافة إلى التلاميذ بتعرضهم لعمليات تعليمية محددة تحقق الجودة الشاملة.

3- وضع سياسات تعليمية قومية واضحة لتحقيق الأهداف وتنفيذها وللسياسات التعليمية مبادئ مرشدة وموجهات للقيام بخطوات مقبلة واتخاذ القرارات لتناسب ما وضع من أهداف ومن هنا فإن مثل هذه السياسات ترتبط بالفلسفة المتباينة كما ترتبط بالأهداف الموضوعة.

ونجاح هذه السياسات يتطلب توافر عدة شروط فيها، منها:

1- ديناميتها ومرونتها.

2- قابليتها للتطبيق وتوافر مقومات تنفيذها.

3- اتجاهها الإصلاحي والتجويدي.

4- استمراريتها.

5- شمولها.

6- جدواها الاقتصادية.

7- الاتفاق عليها.

8- إعلانها ونشرها بين أفراد المجتمع والعاملين بالتعليم.

4- توصيف الوظائف التعليمية بما فيها وظائف المعلم والإدارة التعليمية والمدرسية: المدير والناظر الموجه الأخصائي الاجتماعي الاخصائي النفسي - الموظفون الكتابيون وطبيعي أن يتطلب هذا التوصيف تحليلا للعمل والعاملين وهي عملية هامة يحتاج إليها تطوير التعليم كما يحتاج إليها إدارته وفقا لنظام لإدارة الجودة الشاملة.

5- وضع ظروف لشغل الوظائف التعليمية في ضوء التوصيف السابق والتعيين في ضوئها وهنا ينبغي أن يسلم أنه نتجه لعدم توصيف وظائف الإدارة التعليمية فإن شغلها يسير وفق إدارات لاتخاذ تطوير التعليم وتجويده.

ولذلك يصير ضرورياً في إطار نظام لإدارة جودة تعليمة شاملة أن يشغل المنصب التعليمي الفني، والفني الإداري فرد تتوافر فيه شروط موضوعية محددة وفق أسلوب علمي.

6 - توفير مدخلات جيدة

وهذه المدخلات هي بمثابة المصادر والعناصر المختلفة المطلوبة ليتمكن النظام التعليمي من أداء وظيفته

وتشمل المدخلات ليس فقط التلاميذ والمعلمين بل أيضاً الإداريين والمواد التعليمية والتسهيلات المادية والمعدات وغيرها.

ولا تتوقف كمية ونوعية ونسب المدخلات المختلفة المطلوبة على عدد المتعلمين من التلاميذ ولكن أيضاً على الطبيعة الخاصة لنظام التعليم وأهدافه وبيئته واحتياجات المتعلمين أنفسهم.

وطبيعي أن يكون هناك مقياس لاختيار التلاميذ وفق معايير محددة وشروط ينبغي أن تتوافر فيهم، تختلف من مرحلة إلى أخرى ومستوى محدد للمعلمين والإداريين وتوافر كفاءات معينة فيهم وبرامج لتدريبهم في أثناء الخدمة وشروط للمواد التعليمية واللازمة والمبني والمعدلات والإداريين والتمويل الكافي لأداء التنظيم وتحقيقه لأهدافه حيث ان هناك شرطاً آخر ينبغي إلا يغفل وهو شرط الكلفة الاجتماعية الفعلية.

7 - تطوير الأداء التعليمي وتحسينه:

ذلك أنه حتى يمكن تحقيق الأهداف والحصول على مخرجات ذات جودة من العملية التعليمية فإن ينبغي أن يكون للنظام التعليمي طرقه الفعالة لأداء هذا العمل ويتضمن ذلك توافر تقنيات ملائمة وطرق تربوية وبناء تنظيمي فعال وترتيبات وأسس للتسيير والإدارة، كما تضمن وسائل ملائمة للحكم على نوعية مخرجات التعليم والرقابة عليها وقياس أدائها.

وتتضمن من جهة أخرى مناهج يرتبط محتواها بأهداف النظام التعليمي واحتياجات المتعلم ومتطلبات التنمية والبيئة.

كما أنها تتضمن قيام المعلم بدوره بشكل فعال ويحتاج ذلك إلى أن يكون المعلم راضياً عن عمله متقبلاً لوظيفته ومقتنعاً بدوره يؤديه بإخلاص وتفان.

8 - ربط المدرسة بما حولها

والاهتمام بإدارة الجودة الشاملة اعتبر التعليم نسقا فرعيا لنسق مجتمعي أكبر ويعني هذا ربط المدرسة بالبيت وربطها البيئة والوسائط التربوية الأخرى.

9 - خلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة يهتم بما يلي:

- القيادة الإدارية الديمقراطية.
- التشجيع ورفع الروح المعنوي.
- العمل الجماعي وتنمية روح العمل في فريق واحد.
- اعتبار العلم هدفا ووسيلة.
- تحكيم العقل والمنطق.
- تنمية القيم الخلقية.

10- إتاحة فرص المشاركة للعاملين في العمل التخطيطي والتنفيذي والمشاركة مبدأ هام ترتبط بالمناخ التنظيمي وتساعد على تحقيق هدف نظام إدارة الجودة الشاملة.

11- مشاركة أولياء الأمور في التوجيه والمتابعة والرقابة.

واعتبار أولياء الأمور مدخلاً هاما لنظام إدارة الجودة الشاملة يحتم الاهتمام بأن يكون لهم دور بل أدوار في العمليات الإدارية بعامة وعمليات التوجيه والمتابعة والرقابة بخاصة.

12 - وضع نظام لتوجيه العاملين ورفع مستويات الأداء:

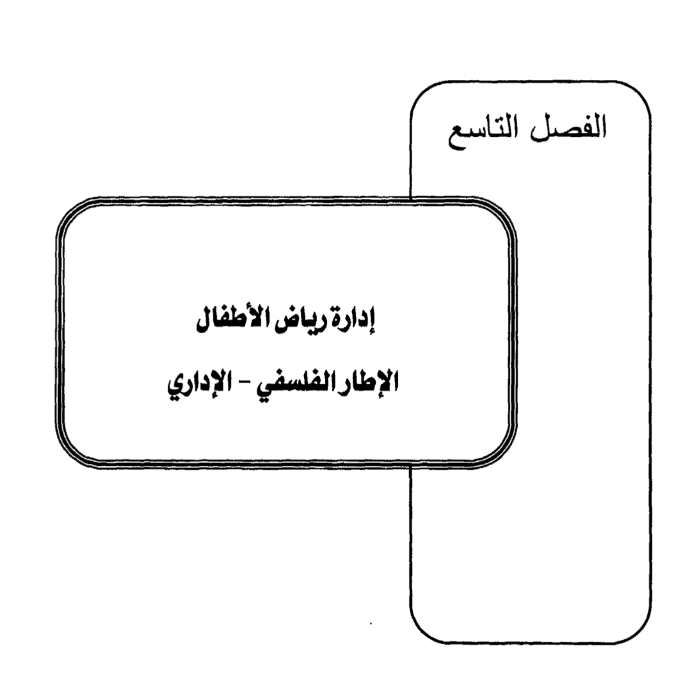
ويتضمن ذلك:

- التوجيه.
- التنمية الذاتية.
- التدريب في أثناء الخدمة.
- التشجيع (نظام للحوافز).

13 - وضع نظام للرقابة على الأداء للوقوف على مدى تحقيق الجودة الشاملة يشمل:

- وضع معايير لقياس الأداء.
- المتابعة.
- التقويم.
- تدريب جهاز الرقابة.
- التغذية الراجعة.

إن ثمة حاجة ملحة للجودة الشاملة في التعليم وإدارتها والرقابة عليه لنهضة للتعليم والمجتمع نهضة شاملة تحقق الأهداف المرجوة.



الفصل التاسع

إدارة رياض الأطفال

الإطار الفلسفي - الإداري

محتويات الفصل التاسع:

- إدارة رياض الأطفال
- ماهية رياض الأطفال
- فلسفة رياض الأطفال
- الأهداف العامة لرياض الأطفال
- الهيكل الوظيفي لرياض الأطفال
  أ- المديرة ومواصفاتها ومهامها.
  ب- المهارات اللازمة لمديرة الروضة.
  1- المهارات التصويرية 2- المهارات الفنية.
  3- المهارات الإنسانية
- واجبات مديرة الروضة
  1- الواجبات الإدارية والتنظيمية. 2- الواجبات الفنية
- المهارات الفنية الضرورية لمديرة الروضة
- وكيلة الروضة
- مواصفاتها الإدارية والشخصية والفنية
- المهام الوظيفية لوكيلة الروضة
- المدرسة (المعلمة) الأولى.
  - اختصاصاتها الفنية - المهام التربوية والإدارية
- معلمة الروضة
- خصائصها الشخصية والعقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والخلقية
- الأدوار والمهام التي تقوم بها معلمة الروضة
- مسئوليات معلمة الروضة
- المسؤليات الفنية
- المسؤليات الإدارية
- الدور لإداري المتوقع لمعلمة الروضة

الفصل التاسع

إدارة رياض الأطفال

تتطلب إدارة رياض الأطفال إدارة واعية تنظم حركتها وتقود العمل فيها في ظل فلسفة هذه المرحلة مستهدفة تحقيق ما وضع لها من أغراض وأهداف، الأمر الذي يفرض على القائمين بإدارة هذه المؤسسات أن يكونوا على دراية كاملة بفلسفة وأهداف رياض الأطفال والأسانيد القانونية والتشريعية التي تستند عليها في تنظيم وإدارة شئونها، وفيما يلي عرض لهذه الأمور:

أولاً: ماهية رياض الأطفال Kinder gratin

رياض الأطفال هي القاعدة الأساسية لمراحل التعليم المختلفة، فيها تقدم الأصول الأولى والأسس الراسخة التي تقوم عليها العملية التعليمية المقصودة وغير المقصودة.

لقد أصبحت مرحلة رياض الأطفال من المراحل الأساسية ذات المعالم والقسمات المحددة وأصبحت ذات خصائص واضحة، وتم وضع برامج تربوية مقننة لتقديمها إلى رياض الأطفال في معظم دول العالم.

وينظر النظام التعليمي في مصر إلى رياض الأطفال على إنها نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل المدرسة ويهيئهم للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي.

ثانياً: فلسفة رياض الأطفال:

يقصد بالفلسفة هنا، ذلك النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ من الفلسفة (نقداً وتحليلا وتأملا) وسيلة للوصول إلى المبادئ والأسس المتكاملة لتنظيم وتنسيق وتوجيه تربية طفل هذه المرحلة بمختلف أهدافها التربوية وسياستها المرسومة ومؤسساتها

وبرامجها ومشروعاتها ومقوماتها المختلفة، بما يساعد على تكامل العمل التربوي بهذه المرحلة، وحل مشكلاتها. فهذه الفلسفة هي الإطار المرجعي لأهداف تربية الطفل وبالتالي سياسته..

فالسياسة التربوية هي الخطوة التالية بعد تحديد الأهداف التربوية. وهي التي توجه العمل التربوي لتحقيق هذه الأهداف عبر الممارسات الإجرائية في مؤسسات تربية الطفل.

هذا تنطلق فلسفة وأهداف سياسية تربية طفل رياض الأطفال - من المرتكزات التالية:

1- أن الطفل ينتقل من بيئته إلى رياض الأطفال في سن مبكرة، لذا يجب أن تكون رياض الأطفال امتداداً للبيت من حيث توفر الحنان والعطف للطفل.

2- أن للخبرة المبكرة أو الحرمان منها أثراً على مستقبل الطفل، لذا يجب أن تولي رياض الأطفال عناية هامة لتوسيع مدارك الطفل وإمداده بالخبرات الذاتية.

3- ضرورة انسجام المنهج المقدم للطفل مع المتطلبات الثقافية والاجتماعية للمجتمع الذي يعيش فيه.

4- الموازنة فيما يقدم للطفل من خبرات، من حيث الكم والكيف فتقديم خبرات قليلة تعني إهدار للإمكانيات، وتقديم خبرات أكثر بما يتلائم مع الطفل معناه شعور الطفل بالإحباط والفشل، ولذا يجب أن يكون نصب أعيننا أننا نريد لطفل هذه المرحلة أن يحقق ذاته، وإن يبتكر وإن يأخذ خبرة تلاءم نموه.

5- يجب التركيز على مساعدة الطفل في تكوين ثقته بنفسه والاعتماد على ذاته. وخاصة أن الأطفال في هذه السن - الثالثة والرابعة والخامسة - لديهم حب المبادرة والرغبة في الاكتشاف والبحث.

6- تعويد الطفل على مبدأ العمل مع الجماعة، والتسامح وتهذيب الأخلاق، وتعليمهم بعض الصفات الحميدة كالصدق والأمانة والإخلاص، ويمكن للطفل أن يكتسب ذلك من خلال ممارسة اللعب مع إقرانه.

7- الاهتمام بتكوين الأنشطة والفاعليات تساعد الطفل على تكوين الصور الذهنية وتنمية اللغة تمهيداً لنمو المفاهيم العلمية.

8- احترام الطفل وإتاحة الفرصة له للتعبير عن رأيه والقيام بأعماله بحرية ودون تدخل من المعلمة، لأن هذا التدخل قد يقلل من قيمة الطفل أمام نفسه، ويجعل منه شخصا اعتماديا وعديما للمبادرة.

9- تهيئة المحيط التعليمي الكلي فيزيقيا وتربوياً واجتماعيا ونفسيا لأن الأطفال لا يتعلمون فقط الذي يقدم لهم ولكنهم يتعلمون أيضاً الأشياء التي تصل إليهم عبر مواقف ومشاعر المحيطين بهم. لذا فبجانب إيصال المعلومات إليهم يجب تعليمهم المواقف والمهارات والتوجيه والمساعدة للتغلب على مشكلات المستقبل.

ثالثاً: الأهداف العامة لرياض الأطفال

تمثل الأهداف التربوية لهذه المرحلة بداية الطريق لأي سياسة تربوية، وتختلف هذه الأهداف من مجتمع لآخر حسب القيم السائدة في تلك المجتمعات وتنعكس في صورة أحكام قيمية للصفات المرغوب إكسابها للأطفال، بما يحقق أكبر قدر ممكن لنموهم كأفراد يعيشون في إطار اجتماعي محدد.

والنمو التدريجي للأطفال بالأهداف التالية - في مجتمعنا - لرياض الأطفال والتي تساعد الطفل على:

1- النمو التدريجي المتكامل الذي يعطي الطفل الفرصة لأن يكون مستقلا ومعتمدا على نفسه في القيام ببعض المهام المناسبة له.

2- إكساب الطفل بعض القيم والمبادئ الدينية السامية بما يناسب مرحلته وغرس الانتماء لوطنه وأمته.

3- تعلم المشاركة النشطة مع الآخرين صغاراً كانوا أو كبار.

4- تعلم كيفية تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين في الأسرة والروضة والمجتمع.

5- تعلم كيفية تطوير عمليات التحكم الذاتي.

6- تعلم الأدوار الاجتماعية المناسبة لسنه وكيفية القيام بها.

7- تعلم الأطفال كيفية العناية بأجسامهم واستخدام أعضائهم استخداما وظيفياً.

8- تعلم وممارسة المهارات الحركية الكبيرة والصغيرة.

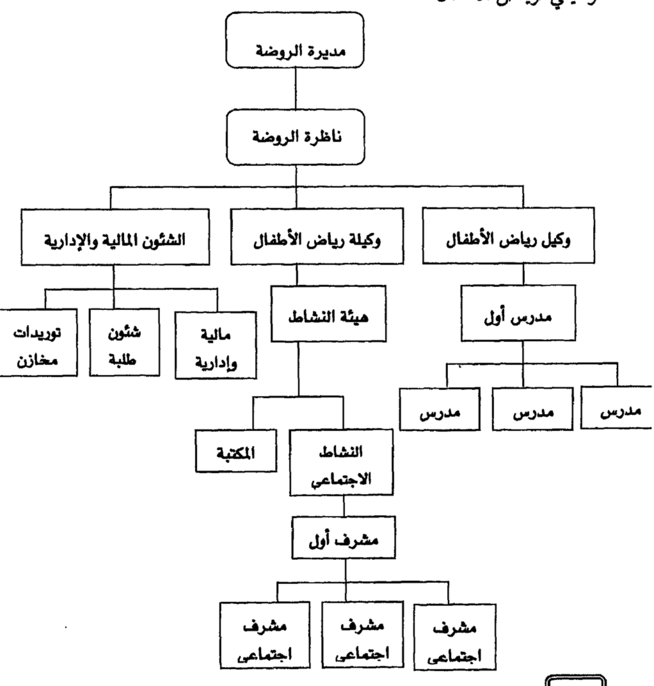
9- تعلم كيفية التعامل مع بعض مكونات البيئة الطبيعية.

10- تعلم الكلمات الجديدة وفهم بعض التعبيرات اللغوية المناسبة معنى وحديثاً.

11- تعلم كيفية تطوير الشعور الذاتي الكلي في علاقتهم بالوسط المحيط.

هيكل ووظائف العاملين برياض الأطفال

ويوضح الشكل التالي الهيكل التنظيمي لرياض الأطفال الهيكل التنظيمي الوظيفي لرياض الأطفال



وتجدر الإشارة إلى أنه لا يوجد هيكل تنظيمي نمطي في الرياض ولذلك فكل روضة لها هيكلها التنظيمي الخاص بها وفقا لظروف توافر الوظائف في المنطقة التي توجد بها الروضة، وعلى ذلك فالهيكل التنظيمي قد يتحقق في بعض الرياض وقد لا يتحقق في البعض الآخر وفقا لعدد العاملين بالرياض من هيئات التدريس وهيئات إدارية معاونه وفقاً لأسلوب تقسيم العمل بين هؤلاء العاملين.

كما أن عدد العاملين المنوط بهم أداء بعض الوظائف التربوية أو الإدارية قد يكونوا من الوفرة بحيث تحظى المدرسة بوجود هيئة كاملة من هؤلاء العاملين ويتوقف ذلك بطبيعة الحال على حجم الروضة، فالروضة الصغيرة قد لا تحظى بأي من العاملين من وظائف النشاط التربوي، وقد يمتد ذلك الأمر ليشمل بعض وظائف الخدمات المالية والإدارية، وفي هذه الحالة توكل مهام هذه الوظائف وأدوارها إلى هيئة التدريس وتتحمل مديرة الروضة العبء الأكبر منها كما أنه لا توجد أنماط ثابتة لتوزيع المهام داخل الرياض.

الهيكل الوظيفي لرياض الأطفال

يتشكل الهيكل الوظيفي لرياض الأطفال من الوظائف الآتية:

1- مديرة الروضة.

2- ناظرة الروضة.

3- وكلية روضة أطفال لكل أربعة فصول.

4- معلمة أولى رياض الأطفال وتشرف على ثلاث معلمات.

وسنتطرق إلى وظائف وصفات كل إداري من قيادات الروضة وواجباته الإدارية والفنية وصفات ومزايا كل قائد لتحقيق أفضل النتائج للروضة الحديثة الناجحة.

أولاً: مديرة الروضة:

إن مديرة الروضة تعد المركز الأول للعملية التربوية بالروضة، فعليها يقع عبء تنظيمها للحصول على أفضل النتائج الممكنة، وأكد ذلك بعض الباحثين حيث يرى أن المديرة تعتبر مفتاح أي عمليات تغيير، وأنها تمد المعلمات وأولياء الأمور بالكثير من المعلومات الضرورية لتربية الطفل.

أ - المواصفات الشخصية:

المواصفات الشخصية الإيجابية لمديرة الروضة يكون لها أثر كبير على ممارستها وهذا يتمثل في أن تكون محبوبة لدى الجميع سهلة التكيف مع الظروف، طموحة مثابرة متزنة لها مكانة اجتماعية ولها مهاراتها في إقامة علاقة جيدة مع الآخرين، وهناك صفات مميزة وغالباً ما تظهر على سلوك مديرة الروضة الناجحة، ومن هذه الصفات:

1- أن تكون مديرة الروضة مثالا طيبا يحتذى به سواء كان ذلك في مظهرها أو سلوكها وكذلك في نضوجها الفكري.
2- أن تتوفر لديها مشاعر الإنسانية وروح الأخوة والزمالة.
3- أن تكون المثل الأعلى في المواطنة واحترام مواعيد المدرسة.
4- أن تتفانى في عملها وتخلص له وتكون قدوة للآخرين.
5- أن تحس بالمسئولية الملقاه على عاتقها إحساسا كاملاً بحيث يكون هذا الإحساس منعكسا على المعلمات والأطفال.
6- أن تكون عادلة في تعاملها مع المعلمات والأطفال وألا تدخل جانب العاطفة تجاه أحد.
7- أن تكون مرنة في تصرفاتها وعدم التحكم بالآخرين.

ب - المواصفات الفنية:

تعتبر المهام الفنية لمديرة الروضة ذات أهمية كبرى في نجاح إدارتها للروضة فمثلاً:

1- على مديرة الروضة رفع مستوى العملية التربوية في الروضة والإلمام بالتطورات التربوية الحديثة.
2- على مديرة الروضة الإشراف على نواحي النشاط المختلفة وعلى برامج التوجه.
3- على مديرة الروضة أن تقوم بعملية تقويم المدرسين الأوائل.
4- على مديرة الروضة أن تكون حريصة على زيارة الفصول أثناء تعلم الأطفال بهدف الملاحظة والتقويم.

5- أن تقوم كذلك بالإشراف على تخطيط الاختبارات والمقاييس المستخدمة وتنفيذها وتخليص نتائجها ورفع تقارير وافية للمسئولين ولأولياء الأمور لتبيان مدى تقدم أبنائهم.

6- على مديرة الروضة مسئولية عقد الاجتماعات والاستماع لما يدور بهذه الاجتماعات لتعم الفائدة على المجتمع.

ج- الواجبات الإدارية والتنظيمية:

تشغل الواجبات الإدارية والتنظيمية معظم وقت مديرة الروضة، ومن هذه الواجبات ما يلي:

1- ان تكون مديرة الروضة متفهمة للسياسة التعليمية في مجتمعها ومدى دور الروضة في تحقيق هذه السياسة وأن تكون متفهمة لرسالة روضتها بوضوح وتنقلها بدورها للآخرين بوضوح.

2- ومن الواجبات الملقاه على عاتق مديرة الروضة كل ما يتعلق بالتنظيم الداخلي للروضة من حيث توزيع العمل على المدرسين والموظفين وتنظيم اليوم الدراسي والأنشطة المدرسية وعمل الجدول وتوفير الكتب والتجهيزات اللازمة للروضة كذلك الاحتفاظ بسجلات منظمة للأطفال.

3- وفيما يتعلق بالنواحي المالية وما يرتبط بها من إعداد ميزانية الروضة بإيراداتها ومصروفاتها.

4- كذلك تقوم مديرة الروضة بمواجهة المشكلات المدرسية اليومية التي تنشأ من خلال العمل وما يتعلق بالمعلمين العاملين ومنها ما يتعلق بالأطفال وأولياء أمورهم ون أهم هذه المشكلات: الغياب والتأخير والخروج على النظام المدرسي أو عدم احترامه والمشكلات السلوكية للأطفال.

5- على مديرة الروضة أن تضع برنامجها جيداً تستطيع الروضة من خلاله أن تكون مصدر إشعاع ثقافي تربوي لخدمة البيئة وذلك من خلال محاضرات وندوات وأفلام تربوية وأنشطة ترويحية ورياضية متنوعة.

6- حضور الاجتماعات مع مدير المنطقة التعليمية وغيره من المراقبين أي مع رؤسائها.

7- على المديرة ان تناقش المشرفين الفنيين فيما يتعلق بتحسين مستوى العملية التربوية.

8- المديرة مسئولة عن الإشراف على النشاط المتصل بالمناهج.

9- تخطيط الاختبارات والإطلاع عليها والإشراف على تنفيذها وتلخيص نتائجها.

مهام مديرة الروضة:

تشتمل مهام مديرة الروضة على أبعاد ثلاثة: العمل، المجال الاجتماعي، والفرد.

ويما يلي توضيحا هذه الأبعاد:

1 - العمل

عند تحليل العمل الذي تقوم به مديرة الروضة يتضح على الفور جانبين رئيسيين يشكلان مضمون هذا العمل: جانب الإدارة والتنظيم، وجانب القيادة التعليمية، وفيما يلي عرض لكل منهما:

الجانب الإداري والتنظيمي: يتناول هذا الجانب المسئوليات التي تتصل بتيسير العمل داخل الروضة، وتشمل هذه المسئوليات مسئوليات تنظيم الأفراد الذين يشتركون في العملية الإدارية من ناحية، وكذلك تنظيم المصادر المادية أو البشرية التي توضع في خدمة هذه العملية التعليمية من ناحية أخرى. غير أن التركيز على هذا الجانب من عمل المديرة يقصر مسئولياتها على الإشراف العام والنظرة الكلية على برامج التعليم والعمليات التعليمية التي تتطلبها العملية التعليمية داخل الروضة ويمكن القول أن الواجبات الوظيفية لهذا الجانب الإداري والتنظيمي من عمل مديرة الروضة يمكن أن تتركز في الآتي:

- وجود وتطوير سجلات الروضة بشكل جيد بحيث تشمل جميع الأنشطة التي تمارس داخل الروضة.
- إعداد التقارير الرسمية حول سير العمل والمطلوبة للجهات الرسمية المختلفة.
- ضبط الميزانية وأسلوب صرفها على الأنشطة المختلفة.
- إدارة شئون الأفراد.

- انضباط التلاميذ.
- إعداد ومتابعة تنفيذ جدول البرامج والأنشطة داخل الروضة وخارجها.
- متابعة تنظيم وتشغيل الوسائل والأجهزة المعينة المختلفة بالروضة.
- الحفاظ على قنوات الاتصال مع فئات التلاميذ، هيئة التدريس أولياء الأمور، المجتمع المحلي، باعتبار مديرة الروضة حلقة اتصال بين هذه الفئات وبين السلطات التعليمية الأعلى.

ويلاحظ أن هذه الأعمال في مجملها أعمال تنظيمية روتينية، تؤدي عادة كما تتطلبها توقعات سلطات الإدارة العليا في النظام التعليمي العام، وكما تحددها اللوائح والقوانين التي تشرع لهذا الغرض.

- الجانب القيادي التربوي التعليمي

يرتكز هذا الجانب على اجتذاب جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية على العمل من خلال علاقات مرنة متناسقة نحو تحديد وتطوير واستيعاب أهداف الروضة وتطوير برامجها وأنشطتها،وكذلك تبني ممارسات تربوية تساهم في خلق بيئة تعليمية تربوية ناجحة لكل تلميذ. ولتحقيق هذا العمل، تعمل مديرة الروضة على:

1- تغيير سلوك الأفراد المتصلين بعملية التعلم بما يحقق هذه الأهداف.
2- تعمل على بناء نظام اجتماعي متكامل داخل المدرسة يجتذب الأطراف المعنية للعمل من خلاله.

ويمكن تحديد نقاط التركيز الأساسية في واجبات مديرة الروضة في هذا الجانب القيادي التربوي والتعليمي كالتالي:

- استمالة وإثارة دوافع أعضاء هيئة التدريس لأقصى طاقة إنتاجية ممكنة.
- العمل مع هيئة التدريس على تقديم وتطوير نظام تعليمي واقعي وهادف من خلال تطوير عملية التعليم ذاتها.
- العمل مع هيئة التدريس على تقويم البرامج التعليمية التي توضح وتقترح التغيرات من أجل معالجة مواطن الضعف والقصور.
- العمل مع هيئة التدريس في تطوير واستخدام عملية تقويم لأداء أفراد هيئة التدريس.

- العمل مع هيئة التدريس في وضع الخطط المناسبة من أجل عملية تقويم التلاميذ وإعلام أولياء أمورهم بمراحل تقدمهم.
- العمل على إقامة قنوات الاتصال اللازمة من أجل إشراك المجتمع المحلي في الموضوعات التي تعني إدارة الروضة.
- تشجيع ابتكار هيئة التدريس في مجال تطوير البرامج والأنشطة وطرق التدريس، وتقديم المساعدة والموارد المتاحة من أجل تحقيق وتنفيذ الابتكارات الإيجابية الناجحة.
- إقامة مركز فني لتوفير مصادر التعلم ووسائل المعرفة، وتطويره.
- تشجيع تطوير برنامج تربوي وفني للخدمة المهنية داخل الروضة مستعيناً، في ذلك بجهود أعضاء هيئة التدريس.

وينبغي أن نلاحظ أن تحديد مفهوم مضمون العمل في هذا الجانب القيادي التربوي لمديرة الروضة، لا يعتمد فقط على مجرد تصور مديره الروضة لواجباتها من خلال توقعات رؤسائها في المستويات الإدارية العليا، بل هو يعتمد في المقام الأول على تصور مديرة الروضة في تحقيق ذاتها كمعلمة تضع نصب عينيها تطبيق النظم الجديدة والابتكار في مجال التعليم. كما يعني أيضاً مقابلة توقعات التلاميذ والمعلمون وأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي نحو دور مديرة الروضة كقيادة تربوية ذات طبيعة خاصة.

وعادة ما تأمل مديرات الروضات بالنجاح في تحقيق هذا الجانب القيادي التربوي من عملهم، حيث يؤكدون من خلاله ذواتهم، حيث يحسون من خلال أداءه بانتمائهم الأصلي إليه، باعتبارهم مربين في المقام الأول، غير أنهم غالباً ما يحسون بالإحباط والصراع عندما يحسون التقصير في أداء هذا الجانب التربوي في عملهم، نتيجة غلبة الجانب الإداري والتنظيمي الذي يغرقهم في متابعة جزيئاته الصغيرة المتعددة ومحاولة التغلب على المشكلات التي تثيرها هذه المتابعة.

حقيقة أن واجبات مديرة الروضة التي يفرضها الجانب الإداري والتنظيمي من عملها يجب أن تؤدي على خير وجه، ذلك أن الروضة باعتبارها مؤسسة اجتماعي متكاملة يجب أن تدار بنظامية دقيقة ومستوى فعالية عال مع استخدام أمثل للموارد المتاحة في حينها. غير أنه بملاحظة العديد من الأنظمة، فإن الرأي السائد الآن بين المفكرين من رجال الإدارة المدرسية، أنه يستحيل أن تتمكن مديرة الروضة من القيام

بدورها كقائد تربوي وتعليمي حقيقي في الوقت الذي تعطي فيه الأولوية للعملية الإدارية بتفاصيلها المتنوعة حيث تمسك بحدة بخناق مديرة الروضة لتعوقها عن أداء هذا الدور. ويرى هؤلاء المفكرون أنه قد حان الوقت لإعادة تقييم الدور الذي تقوم به المديرة وعندما يتم هذا التقييم والتحديد، فإن تغييرات إجرائية يمكن أن تعاد صياغتها من أجل تحقيق كلا الجانبين: الإداري التنظيمي والتربوي التعليمي في اتساق وتوازن. كما أن تحديد الأولويات في واجبات مديرة الرياض يجب أن تحدد بدقة حتى يتحقق المبدأ الذي يضع الإدارة والتنظيم في خدمة عملية التربية وليس العكس.

2 - المجال الاجتماعي:

يؤثر المجال الاجتماعي - مجتمع الروضة، المجتمع المحلي، والقوى المؤثرة من المجتمع العام - الذي تعمل مديرة الروضة من خلاله على تدعيم سلوكياتها في أداء دورها الوظيفي. ذلك أنه عادة ما تمارس قوى اجتماعية مختلفة ضغوطا في شكل توقعات متنوعة من الجماعات أو الأفراد المحيطين، مما يتحتم عليه أن تستجيب بشكل ما لحو هذه التوقعات.

أن الكفاءة الإدارية لمديرة الروضة أمر ضروري لا يمكن الاستغناء عنه، إلا أنه يجب أن توضع في إطارها الصحيح من حيث أنها ليست إلا وسيلة من أجل غاية هامة هي توفير بيئة تعليمية وتربوية للتنمية. وأن تحقيق هذه البيئة التعليمية هي المسئولية الرئيسة لها وكيف يمكن أن تحقق هذه الغاية ما لم يتوفر للروضة قائدا تعليمياً وتربوياً يدرك أهمية هذه المسئولية، من أجل بنيه تعليمية متميزة. وليس مجرد رجل إدارة تستغرقه التفاصيل الإدارية والتنظيمية.

3 - الفرد

يتحدد دور الفرد الذي يقوم به للوفاء بمهام وظيفته التي يشغلها نتيجة لثلاث متغيرات أساسية: القوانين والتشريعات التي تحدد له مسئوليات العمل، وكذلك توقعات الأفراد المحيطين به في المجال الاجتماعي التي توجد داخله المؤسسة التي يعمل بها، ثم أخيراً ذلك الفرد ذاته شاغل الوظيفة، بما تمثله هذه الذات من قدرات يتصف بها هذا الفرد واحتياجات يعمل من أجل إشباعها، وإمكانيات مدرب عليها تسهم في إضفاء الصفة الشخصية على أسلوب تناوله في إنجاز هذا العمل وتصديه لمشكلات، بأقل قدر ممكن من صراع الدور الذي يلعبه.

المهارات اللازمة لمديرة الروضة:

هناك مجموعة من المهارات التي تعتبر ضرورية لنجاح مديرة الروضة يتفق دارسو الإدارة على تصنيفها إلى ثلاثة أنواع: المهارات التصورية والفنية والإنسانية وسنفصل الكلام عنها في السطور التالية:

1 - المهارات التصورية Conceptual Skills

تتعلق المهارات التصورية لدى مديرة الروضة بمدى كفاءتها في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات والتفنن في الحلول والتوصل إلى الآراء والمهارات التصورية لمساعدتها على النجاح في تخطيط العمل وتوجيهه وترتيب الأولويات وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في المستقبل أي ترقب الأحداث وما يترتب على ذلك من تقليل الخطر أو الخسارة أو تحقيق الفائدة المرجوة.

وتعتبر المهارات التصورية أهم المهارات الضرورية اللازمة لها لكنها في نفس الوقت تعتبر أصعب المهارات في تعلمها واكتسابها. وتعني المهارات التصورية المهارة في التصور والنظرة إلى التربية في الإطار العام الذي يرتبط فيه النظام التعليمي برمته بالمجتمع الكبير وليس مجرد نظرة جزئية إلى التعليم في نطاق مرحلة تعليمية أو مادة دراسية أو ما شابه ذلك. ومديرة الروضة التي تتمتع بمهارات تصورية جيدة هي التي تحتفظ في ذهنها دائماً بالصورة الكلية وهي التي تربط بين أي إجراء يتخذ وبين الأهداف المنشودة من التربية سواء كان هذا الإجراء متعلقا بالإدارة أو التنظيم أو تطور المنهج أو هيئة العاملين أو غيرها.

2 - المهارات الفنية Technical Skills

تتعلق المهارات الفنية بالأساليب والطرائق التي تستخدمها مديرة الروضة في ممارستها لعملها ومعالجتها للمواقف التي تصادفها. وتتطلب المهارات الفنية توفر قدر ضروري من المعلومات والأصول العلمية والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري. وهكذا ترتبط المهارات الفنية بالجانب العلمي في الإدارة وما تستند إليه من حقائق ومفاهيم للأصول العلمية. ويمكننا أن نورد على سبيل المثال بعض الأعمال التي تتطلب المهارات الفنية في الإدارة التعليمية مثل تخطيط العملية ورسم السياسة العامة وإعداد الميزانية وتقدير التكلفة ووضع نظام جيد للاتصال وتوزيع العمل وتحديد الاختصاصات في مجال الإشراف الفني ووضع نظام جيد للبحوث التربوية والتجديد

التربوي وتطوير العملية التربوية في مجالاتها المختلفة. وهي كلها أمور تتطلب الكثير من المهارات الفنية من جانب مديرة الروضة.

3 - المهارات الإنسانية Human Skills

تتعلق المهارات الإنسانية بالطريقة التي تستطيع بها مديرة الروضة التعامل بنجاح مع الآخرين. كيف تستطيع أن تجذب الآخرين إليها وتجعلهم يتعاونون معها ويخلصون في العمل ويزيدون من قدرتهم على الإنتاج والعطاء، وتتضمن المهارات الإنسانية الكفاءة في التعرف على متطلبات العمل مع الناس كأفراد ومجموعات. إن المهارات الإنسانية الجيدة تحترم الآخرين وتدفعهم إلى العمل بحماس وقوة دون قهر أو إجبار وهي التي تستطيع أن تبني الروح المعنوية للمجموعة على أساس قوى وتحقق لهم الرضا النفسي وتولد بينهم الثقة والاحترام المتبادل وتوحد بينهم جميعاً في أسرة واحدة متحابة متعاطفة.

والمهارات الإنسانية مهمة وضرورية للعمل في كل المنظمات وعلى كل المستويات إلا أنها تبرز بصورة ملحة بالنسبة للإدارة التعليمية نظراً للتنوع الكبير في الأفراد الذين تتعامل معهم مديرة الروضة وما يرتبط بذلك من طبيعة العلاقات التي تجمع بينهم.

واجبات مديرة الروضة:

هناك جوانب ثلاثة تمثل الإطار العام لوظيفة مديرة الروضة الجانب الأول منها يتعلق بالهدف الذي تحاول أن تحققه من خلال وظيفتها. فهدف المدير يتركز بالطبع حول الوصول إلى تحقيق الأهداف والغايات المنشودة من تربية النشء وهو ما يتطلب الاهتمام بتربية عقول الناشئة ونفوسهم وضمائرهم وأجسامهم على السواء والجانب الثاني يتعلق بالواجبات التي ينبغي ان تؤديها المديرة أما الجانب الثالث فيتعلق بالطريقة التي تؤدي بها هذه الواجبات.

تعتبر مديرة الروضة المسئول الأول عن حسن سير العمل في الروضة من جميع الوجوه، ومن هنا يمكن أن تدرك كبر حجم المسئولية الملقاه على عاتقها ولاشك أن واجبات المديرة متعددة ومتنوعة وتتداخل فيما بينها. إلا أنه يمكن تصنيف هذه الواجبات إلى قسمين رئيسيين:

- القسم الأول: يشمل الواجبات التي يغلب عليها الطابع الإداري والتنظيمي.
- القسم الثاني: يشمل الواجبات التي يغلب عليها الطابع الفني والمهني.

أولاً: الواجبات الإدارية والتنظيمية

تشغل الواجبات الإدارية والتنظيمية عادة معظم وقت المديرة ومن الشكاوي الشائعة بين العاملين في ميدان الإدارة التعليمية أن معظم وقتهم يضيع في الأعمال الإدارية الجانبية والروتينية وأنهم لذلك لا يجدون من الوقت ما يسمح لهم بدراسة الأشياء التي يعتادون أنها تمثل الأهمية الكبرى في عملهم ويعنون بها الجوانب الفنية التي تتعلق بتحسين العملية التربوية بجوانبها المختلفة. وهناك من يتصور خطأ أو أن مسئوليته الكبرى هي في تصريف العمل الإداري وأن العمل الفني يأتي في المرتبة الثانية وهذا تصور غير صحيح لأنه يضع الأمور في غير نصابها. ذلك أن لب العملية التعليمية يتعلق بالجوانب الفنية. فوظيفة المديرة في أن تربى النشئ وتعلمهم وهي في أساسها عملية فنية تقوم على أصول ومبادئ تربوية. وتصبح كل العمليات الإدارية والتنظيمية في خدمة الجانب الفني.

وتشمل الواجبات الإدارية والتنظيمية لمديرة الروضة المجالات الآتية:

1- ما يتعلق منها بالتنظيم العام للروضة من حيث الأهداف العامة للروضة وارتباطها بأهداف المجتمع الكبير الذي تخدمه. وهذا يعني أن تكون متفهمه للسياسة التعليمية في بلدها ودورها في تحقيق هذه السياسة. كما يجب عليها أن تكون متفهمة لرسالة الروضة بوضوح حتى تستطيع أن تنقل هذا الفهم الواضح للآخرين.
2- ومن الواجبات الهامة الملقاة على عاتق المديرة ما يتعلق بالتنظيم الداخلي للروضة من حيث توزيع العمل على المعلمين والموظفين وتنظيم اليوم المدرسي والأنشطة المدرسية وعمل الجدول وتوفير الكتب والأدوات والتجهيزات اللازمة وإرساء نظام جيد للاتصال يحقق المرونة والسرعة في توصيل التعليمات للآخرين وتلقي المعلومات أو البيانات المطلوبة منهم وكذلك الاحتفاظ بسجلات منظمة للتلاميذ.
3- وجانب رئيسي آخر من واجبات المديرة يتعلق بالنواحي المالية وما يرتبط بها من إعداد ميزانية الروضة وإيراداتها ومصروفاتها.

4- وإلى جانب هذه الواجبات تقوم المديرة بمواجهة المشكلات اليومية التي تنشأ من خلال العمل، منها ما يتعلق بالمعلمين والعاملين ومنها ما يتعلق بالتلاميذ وآبائهم.

ثانياً: الواجبات الفنية:

تمثل الواجبات الفنية لمديرة الروضة أهمية كبرى في نجاح إدارتها وتتركز حول العمل على كل ما من شأنه أن يساعد في تحسين العملية التربوية والترفع بمستواها.

ومن هذه الواجبات تعرف المديرة باستمرار على حالة الروضة وما يرتبط بذلك من أسس عملية لتنظيم القاعات وتوزيع التلاميذ على أساس متجانس أو غير متجانس وتطوير أساليب الأداء والتدريس وتطوير البرامج والأنشطة التعليمية ومساعدة المعلمين القدامى على زيادة مستوى كفاءتهم وأدائهم وكذلك مساعدة المعلمين الجدد على الاندماج في أسرة المدرسة.

المهارات الفنية الضرورية لمديرة الروضة:

وهناك مهارات فنية ينبغي توفرها في مديرة الروضة حتى تستطيع أن تؤدي عملها بنجاح وتتعلق هذه المهارات بالميادين المختلفة التي تمثل العمل الوظيفي للمديرة ومن هذه المهارات ما يتعلق بالتعليم وتطوير المنهج ومنها ما يتعلق بالعاملين والروضة والتنظيم وهيئة العاملين.

فيما يتعلق بالتعليم وتطوير المنهج

1- المهارة في التعرف على الاتجاهات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية الهامة في المجتمع.

2- المهارة في تشكيل المناهج لتقابل احتياجات التلاميذ.

3- المهارة في تقدير القيمة التربوية لمختلف أنواع الخبرات والأنشطة.

4- المهارة في إقرار الخدمات التربوية التي يحتاج إليها مختلف التلاميذ.

5- المهارة في الترتيب والتنسيق بين الأنشطة بحيث لا يحدث تعارض بينها.

6- المهارة في إعداد أنشطة خاصة لتقابل أنواعا معينة من احتياجات المنهج.

7- المهارة في الحكم على مناسبة المواد التعليمية المختلفة للبرنامج التعليمي.

8- المهارة في ترتيب وجدول توزيع الأجهزة والمواد المتاحة للاستفادة منها على أوسع نطاق.

9- المهارة في تقدير فعالية الإشراف في تطوير التدريس.

فيما يتعلق بالأطفال:

1- المهارة في إرساء طرق جمع البيانات الرئيسية مثل حضور الأطفال وتسجيلها.

2- المهارة في الاتصال بأباء الأطفال وتهيئة الأطفال الذين سيلتحقون بالروضة في المستقبل.

3- المهارة في تقويم ربط الخدمات التوجيهية مع البرنامج الكلي للروضة وفي تقويم فعالية الخدمات التوجيهية بالنسبة للطفل.

4- المهارة في تكييف البرنامج التعليمي للظروف المتغيرة في المجتمع.

بالنسبة لهيئة العاملين:

1- المهارة في التعبير عن حاجات العاملين وتقصيها.

2- المهارة في تحليل وتفسير التوصيات التي تصدر عن العاملين.

3- المهارة في التعرف على مظاهر الرضا عن العمل أو السخط عليه بين العاملين.

4- المهارة في تقدير كفاءة أداء العاملين للواجبات المختلفة.

5- المهارة في توضيح الواجبات والوظائف للعاملين.

6- المهارة في تحليل البيانات الخاصة بالعاملين وفي الحكم على قيمة مختلف أنواع المعلومات الخاصة بهم.

7- المهارة في التعرف على احتياجات النمو المهني للعاملين.

8- المهارة في تنظيم المجموعات على أساس ميولهم واهتماماتهم والربط بين أغراض المجموعات والأهداف المهنية المنشودة.

9- المهارة في تقويم التغيرات في الكفاءة والاتجاهات المهنية بين العاملين.

بالنسبة للشئون المالية والإدارية:

1- المهارة في العمليات المالية الضرورية اللازمة لمتطلبات الروضة.

2- المهارة في تناول وفهم الاستمارات الخاصة بالمشتريات والعمليات المتعلقة بها.

3- المهارة في معالجة المعلومات المالية واتباع الطرق السليمة في الحسابات.

4- المهارة في وضع نظام جيد للسجلات المدرسية يتحقق بموجبه الاحتفاظ بهذه السجلات في صور سليمة ودقيقة وأمينة.

الفئة الثانية: مهام وأدوار خاصة:

يمكن أن تقوم الوكيلة بهذه المهام أو تقسم على وكلاء الروضة إذا كانوا أكثر من واحدة ويراعي عند تقسيم هذه المهام في ضوء الخبرات السابقة للوكيلة ومدى قدرتها على القيام بها، وهذه المهام يمكن حصر أهمها فيما يلي:

أ- الإشراف التربوي على التلاميذ: ويشمل ذلك:

- توزيع طابور الصباح.
- الإشراف على حضور التلاميذ وغيابهم والتأكد من سلامة السجلات والإحصاءات الخاصة بذلك.
- متابعة التلاميذ أثناء اليوم الدراسي وخلال فترات الدراسة والنشاط والفسح.
- الإشراف على توفير وسائل الأمن للتلاميذ.
- الإشراف على أعمال الزائرة الصحية ومتابعة حالة التلاميذ.
- الإشراف على عمل الأخصائية الاجتماعية ومتابعة حالات التلاميذ ذوي المشكلات الاجتماعية ومساعدتها في اتخاذ الإجراءات اللازمة لذلك.

ب- الأنشطة الاجتماعية

- الأنشطة الثقافية.
- النشاط الرياضي.
- النشاط الفني.
- الرحلات العلمية والترفيهية.
- مكتبة المدرسة.

جـ- الإشراف على المباني المدرسية والأثاث والتجهيزات: ويشمل ذلك:

- التأكد من سلامة المبنى مع التأمين ضد الأخطار (الحرائق - السرقة - التخريب).
- الإشراف على صيانة المبنى قبل بداية العام الدراسي وأثناء الدراسة.
- الإشراف على إصلاح التجهيزات والأثاث المدرسي قبل بداية العام الدراسي وأثناء الدراسة.

د- الإشراف على العاملين بالمدرسة: ويشمل ذلك

- متابعة حضور المدرسين وتأخرهم وغيابهم.
- توزيع الجدول المدرسي على أقسام المدرسة.
- متابعة تنفيذ المدرسين للحصص الاحتياطي في الجدول.
- متابعة تدوين الامتحانات والاحصاءات الخاصة بالعاملين.

هـ- تمثيل المدرسة في الاجتماعات والندوات التي تقيمها السلطات التعليمية والسلطات المحلية الأخرى نائبا عن المدير أو مشاركا معها.

و-الأعمال المالية، مثل:

- رئاسة لجان المناقصات.
- وظائف التدريس.

المدرس الأول: ويسمى برئيس القسم وهو يقع في المستوى الثالث في الإدارة المدرسية وفقاً لتسلسل خط السلطة من أعلى. وتعتبر هذه الوظيفة من الوظائف القيادية التي يجب أن تتوفر في شاغلها مواصفات معينة تعينه على النجاح في عمله.

ويقوم عمل المدرس الأول على جانبين، جانب فني تربوي يتعلق بالعملية التربوية، وجانب آخر إداري يتعلق بتسيير الشئون الإدارية والمالية سواء كان ذلك في القسم الذي يرأسه أو كان ذلك بالمشاركة في بعض الأعمال الإدارية التي تجري في المدرسة والتي تهدف إلى تسيير العمل التربوي وتسهيله وفي النهاية فإن تحقيق أهداف هذه المرحلة هو الغاية الأساسية التي تهدف المدرسة إلى بلوغها.

ويشترك جميع أعضاء هيئة التدريس مع المدرس الأول في القسم الذي يرأسه في

ممارسة العمليات الإدارية مثل التخطيط للعام الدراسي وتنظيم العمل وتوزيعه وتقويمه لمعرفة مدى تحقيق أهدافه.

وتجدر الإشارة إلى أن بعض الأعمال يقتصر أداءها على المدرس الأول وهو مسئول عنها مسئولية كاملة، وهي عمليات الرقابة والمتابعة وتقويم العاملين معه وتكوين مشاركتهم فيها بقدر معين ووفقا لظروف كل موقف. كما أن الأعمال الطارئة والتي يجب أن تؤدي بسرعة ولا تحتمل التأخير حتى يشارك الجميع فيها، فإنه يقوم بها بنفسه أو ينجزها مع عدد قليل من أعضاء هيئة التدريس.

أما المهام التربوية والإدارية في القسم (المدرس الأول):

- التخطيط للمهام والأعمال الخاصة بالعام الدراسي الجيد.
- استعراض المنهج والأنشطة المتصلة به مع أعضاء هيئة التدريس ودراسة أهدافه ووسائل تنفيذه.
- فحص الكتب المدرسية وإبداء المشورة اللازمة بشأنها وتوضيح ما خفي منها ومعالجة ما تتناوله علاجاً صحيحاً.
- توزيع الفصول على المدرسين.
- دراسة خطة توزيع الأنشطة على مدار السنة مع منح المدرسين بعض الحرية بتكييف هذا التوزيع وفقاً لمستوى تلاميذهم مع الأخذ في الاعتبار الإجازات الرسمية فيما يتعلق بمادته.
- اقتراح قائمة بأسماء الكتب التي يجب أن تزود بها المكتبة.
- الاجتماع الأسبوعي مع مدرسيه.
- الزيارات الصفية للمدرسين للوقوف على مدى تحقيق أهداف التعليم ومدى مناسبة ما قام المدرس بتدريسه بالنسبة لخطة توزيع المقرر.
- فحص الأعمال التحريرية للمدرسين وهي كراسات تحضير الدروس.
- الاحتفاظ بسجل يوضح فيه ملاحظاته الفنية عن المدرسين على أن يطلع المدرسين على هذه الملاحظات بهدف رفع مستواهم العلمي والمهني.
- عمل سجل خاص بالمدرسين يشمل بياناتهم الشخصية (في حدود احتياجات

العمل)، وكذا بياناتهم المهنية لأن هذا يوفر علي طلب بيانات أكثر من مرة عند الاحتياج إليها.

ب - المهام التربوية والإدارية في المدرسة (للمدرس الأول):

ويشمل ذلك عدداً من العمليات التي يجب أن يشارك فيها في مدرسته بعد تكليفه بها مدير المدرسة وأهمها:

- المشاركة في الإشراف على حسن سير العمل بالروضة.
- القيام بزيارة المدرسين في فصولهم والذين يقعون تحت إشرافه بصفة دورية.
- متابعة تحرير البطاقات المدرسية.
- الإشراف على لجان توزيع الطلاب على الفصول.
- إجراء التحقيق المبدئي مع مدرس مادته أو المواد الأخرى أو العاملين إذا طلب منه ذلك.

جـ - مهام تتصل بالشئون المالية في المدرسة:

يقوم المدرس الأول بتكليف من مدير المدرسة بالمشاركة في بعض العمليات المالية أو رئاسة لجانها وفيما يلي بعض الأمثلة ذلك:

- رئاسة لجان الجرد السنوي أو عند الجرد المفاجئ.
- رئاسة لجان المشتريات، وبصفة خاصة عند شراء أجهزة وأدوات ومستلزمات تخص القسم الذي يرأسه وتتصل بمادته.

من الناحية الإدارية:

يختص المدرس الأول بالنواحي الإدارية الآتية:

- الإشراف على قسم من أقسام المدرسة ومراقبة سير الدراسة.

ثانياً: وكيلة الروضة:

وهي المسئول الثاني في السلطة الإدارية بعد مدير الروضة كما أنها تتحمل المسئولية الكاملة عن إدارة الروضة أمام مديرتها وهي المعاونة للمديرة وتشترك في رسم سياسة الروضة وتصريف شئونها الفنية والإدارية، ووكيلة الروضة حلقة الربط القوية بين المديرة والعاملين بها.

وتنظر وزارة التربية والتعليم إلى وكيلة الروضة باعتبارها القائد الثاني بعد المديرة، لذا فلابد لها من أن تشارك في الكثير من الأعمال الفنية والإدارية بالروضة.

المواصفات الشخصية:

1- درجة عالية من الذكاء.

2- شكل مقبول (من حيث المظهر العام وشخصيتها قوية).

3- الانضباط العاطفي عند أخذ التعبير.

4- مرجع سليم لكافة العلوم.

6- لديها فهم اجتماعي جيد.

7- دماثة الخلق وتأثيرها على الآخرين بسلوك قويم.

8- حسنة التصرف في المواقف الطارئة.

9- علاقات اجتماعية جيدة وتكون لها علاقات رسمية وغير رسمية تقوم بعملية صقل لها.

10- قدرة جيدة على تمثيل الروضة على المستويين الاجتماعي والإداري.

11- قوية الشخصية للتأثير على الآخرين وجذب ثقتهم.

المواصفات الإدارية:

1- التنظيم العام للروضة من حيث الأهداف وارتباطها بأهداف المجتمع.

2- تحديد علاقة المؤسسة (الروضة) بالوزارة والإدارات التعليمية والمؤسسات الأخرى وإيصال مفهوم رسالتها بوضوح لهذه الجهات.

3- معرفة دور وواجبات ومسئولية المديرة.

4- مواجهة المشكلات المدرسية اليومية التي تنشأ من خلال العمل، منها ما يتعلق بالعاملين ومنها ما يتعلق بالأطفال وأولياء أمورهم.

5- معرفة دور المدرس الأول.

6- معرفة دور وواجبات وحقوق المدرسين.

7- معرفة دور وحقوق وواجبات الأطفال.

8- معرفة دور وحقوق أولياء الأمور.

9-الانضباط الإداري.

10- السرعة في اتخاذ القرار.

11- التريث في اتخاذ أحكام خاصة.

المواصفات الفنية:

1- أن تكون لديها معلومات عامة جيدة.

2- أن يكون إلمامها غزيرا في اختصاصها.

3- ان تهوي القراءة والإطلاع.

4- أن تواكب التقدم التربوي والعلمي.

5- أن تكون ملمة في بطبيعة عمل الأقسام العلمية وطبيعة عمل المعلمات.

6- أن تحترم اختصاص كل معلمة وتكون على استعداد للدفاع عن العاملين معها.

وهناك أعمال تقوم بها بتكليف من مديرة الروضة وهي أعمال إدارية ومنها ما يلي:

1- الإشراف على شئون الطلبة (الأطفال).

2- الإشراف على شؤون الموظفين.

3- الإشراف على الأنشطة المقدمة للطفل.

4- الإشراف على الشئون الإدارية والمالية.

5- الإشراف على النظام العام في الروضة.

المهام الوظيفية لوكيلة الروضة

ويمكن تقسيم المهام والأدوار الإدارية لوكيلة رياض الأطفال إلى فئتين رئيسيتين على النحو التالي:

الفئة الأول: مهام وأدوار عامة:

وهي ما تقوم به الوكيلة سواء أكانت هي الوكيلة الوحيدة أو يقوم بها الوكلاء إذا كانوا أكثر من وكيلة واحدة، وتشمل هذه المهام والأدوار ما يلي:

- المشاركة في رسم السياسة العامة للروضة.
- المساهمة في التخطيط لاستقبال العام الجديد.
- الإشراف على سير لدراسة بالروضة.
- في حالة الوكلاء تقوم المديرة بتحديد من ينوب عنها او يوكل ذلك إلى أقدم الوكلاء.
- توزيع الاختصاصات على العاملين بالروضة في مجال نطاقها الإشرافي.

الفئة الثانية: مهارة وادوار خاصة:

يمكن ان تقوم الوكيلة بها كلها أو تقسم علي وكلاء الروضة إذا كانوا أكثر من واحدة ويراعي عند تقسيم هذه المهام الخبرات السابقة للوكيلة ومدى قدرتها على القيام بها، وهذه المهام يمكن حصر أهمها فيما يلي:

أ- الإشراف التربوي على التلاميذ: ويشمل ذلك:

- توزيع الأطفال.
- متابعة طابور الصباح.
- الإشراف على حضور الأطفال وغيابهم والتأكد من سلامة السجلات والإحصاءات الخاصة بذلك.
- متابعة التلاميذ أثناء اليوم الدراسي وخلال فترات الدراسة والنشاط والفسح.
- الإشراف على توفير وسائل الأمن للتلاميذ.
- الإشراف على أعمال الزائرة الصحية ومتابعة حالة التلاميذ.
- الإشراف على الأعمال التنفيذية للروضة أو أماكن وجود الأغذية داخلها.
- الإشراف على عمل الأخصائية الاجتماعية ومتابعة حالات التأمين ذوي المشكلات الاجتماعية ومساعدتها في اتخاذ الإجراءات اللازمة لذلك.

ب- الإشراف على الأنشطة ويشمل ذلك:

- الأنشطة الاجتماعية.

- الأنشطة الثقافية.
- النشاط الرياضي.
- النشاط الفني.
- الرحلات العلمية والترفيهية.
- مكتبة المدرسة.

جـ- الإشراف على المباني المدرسية والأثاث والتجهيزات: ويشمل ذلك:

- التأكد من سلامة المبني على التأمين ضد الأخطار (الحرائق - السرقة - التخريب).
- الإشراف على صيانة المبنى قبل بداية العام الدراسي وأثناء الدراسة.
- الإشراف على إصلاح التجهيزات والأثاث المدرسي قبل بداية العام الدراسي وأثناء الدراسة.

د- الإشراف على العاملين بالروضة، ويشمل ذلك

- متابعة حضور المعلمات وتأخرهم وغيابهم.
- توزيع الجدول المدرسي على أقسام المدرسة.
- متابعة تدوين الامتحانات والإحصاءات الخاصة بالعاملين.

هـ- تمثيل المدرسة في الاجتماعات والندوات التي تقيمها السلطات التعليمية والسلطات المحلية الأخرى نائبة عن المديرة أو مشاركة معها والأعمال المالية، مثل رئاسة لجان المناقصات والمشتريات.

و- الأعمال المالية، مثل رئاسة لجان المناقصات والمشتريات.

ثالثاً: المدرسة الأولى

أ -الاختصاصات الفنية:

1- تتولى توزيع الأنشطة بين المعلمات بصورة جيدة للصفوف المختلفة ويراعي الكفاءة والمساواة ويعتمد هذا التوزيع من مديرة الروضة قبل تنفيذه.

2- توزيع المنهج: تشرف على توزيع موضوعات المنهج على شهور السنة بالتساوي

بحيث تراعي الإجازات المدرسية من عطلة نصف سنة وأعياد ومناسبات رسمية.

3- الإرشاد وعقد اجتماعات مع المدرسات، وطرح المشاكل التي تواجههم وطرح المواضيع التي ستدرس في كل أسبوع وطرق عرضها والوسائل التي تحقق العرض الجيد وتحقيق الهدف المنشود، ويديون كل ذلك في محاضر توقع عليها المدرسات.

4- عمل سجل خاص بالمدرسات يشمل بياناتهم الشخصية. في حدود احتياجات العمل)، وكذا بياناتهم المهنية لان هذا يوفر عليها طلب بيانات أكثر من مرة عند الاحتياج إليها.

ب - المهام التربوية والإدارية في الروضة:

ويشمل ذلك عدداً من العمليات التي يجب أن تشارك فيها بعد تكليفها من مدير المدرسة، وأهمها:

- المشاركة في الإشراف على حسن سير العمل بالروضة.
- القيام بزيارة المدرسات في فصولهن والذين يقعون تحت إشرافها بصفة دورية.
- متابعة تحرير البطاقات المدرسية.
- الإشراف على لجان توزيع الطلاب على الفصول.

جـ - مهام تتصل بالشئون المالية في الروضة:

تقوم المدرسة الأولى بتكليف من مديرة الروضة بالمشاركة في بعض العمليات المالية أو رئاسة لجانها، وفيما يلي بعض الأمثلة لذلك:

- رئاسة لجان الجرد السنوي.
- رئاسة لجان المشتريات وبصفة خاصة عند شراء أجهزة وأدوات ومستلزمات تخص القسم الذي ترأسه.

د - من الناحية الإدارية:

وتختص المدرسة الأولى بالنواحي الإدارية مثل الإشراف على قسم من أقسام الروضة ومراقبة سير الدراسة والأنشطة.

معلمة الروضة:

لا جدال في أن كفاية الإشراف والإدارة المركزية واللامركزية والإجرائية على

العمل التعليمي والتربوي. وقدرتها على الملائمة بين تطلعاتها وإنجازاته فيه - يكون ذلك كله رهن في المقام الأول بكفاية المعلمة وبكفاءتها في الأداء. وقد قيل " قبل أن تفتش عن أمة فتش عن معلميها وعن صانعي نشئتها، وهذا حق لا جدال فيه".

أولاً: الخصائص الشخصية لمعلمة الروضة:

إذا رجعنا إلى الأدوار التي تقوم بها المعلمة والمهام التي تؤديها بالنسبة للأطفال لإدراكنا بأن وظيفتها غير مقصورة على التعليم بل هي مربية بالدرجة الأولى. ولا يتوقف تأثير معلمة الروضة على الأطفال فقط على مهاراتها الفنية وإتقانها للمواد العلمية. وإنما أيضاً على اتجاهاتها وقيمها ومعتقداتها وميولها الشخصية والتي تنعكس على سلوكها، ومن ثم على تصرفات الأطفال حيث يعتبرونها القدوة والمثل الأعلى.

فإن كان بالإمكان من خلال برنامج تربوي "جيد" إعداد معلمات رياض الأطفال، ورفع المستوى الثقافي العام للمعلمة وتزويدها بخلفية مناسبة في المواد المختلفة، وتحسين مهارات التعليم لديها، فإنه من الصعب تغيير خصائص شخصية متأصلة فيها يمكن أن تحول دون إقامة علاقات سوية مع الأطفال تساعدهم على تحقيق الأهداف المرجوة للمرحلة.

لهذا يجب مراعاة الاستعدادات الشخصية عند قبول المتقدمات للالتحاق بالكليات المؤهلة لمعلمات هذه المرحلة (المجلس العربي للطفولة والتنمية، 1989) وفيما يلي الخصائص التي ينبغي أن تتوافر في معلمة الروضة.

1 - الخصائص الجسمية:

أ- أن تكون المعلمة لائقة طبيا لا تعاني من أمراض يمكن أن تعوقها عن القيام بعملها على أكمل وجه.

ب- أن تكون سليمة الحواس وخالية من العاهات أو العيوب الجسمية التي يمكن أن تؤثر على موقعها من الأطفال أو تؤدي إلى تعلم خاطئ مثل التأتأة وغيرها من عيوب النطق.

جـ- أن تتمتع باللياقة البدنية حيث يتوقع الأطفال من المعلمة أن تشاركهم لعبهم ونشاطهم ويسعدهم ذلك كثيراً.

د- أن تتوافر فيها الحيوية والنشاط حتى لا تشعر بالتعب المستمر والإجهاد بعد كل

عمل بسيط تقوم به، يجعلها أقل كفاية ويحد من نشاطها واهتماماتها تدريجياً إلى أن تتحاشى كل جهد مهما كان بسيطا (محمد غالي ورجاء أبو علام، 1977)، مما يقلل من حماس الأطفال وفاعليتهم في الأنشطة المختلفة.

هـ- أن تهتم بمظهرها وهندامها دون المبالغة حيث تتوخى البساطة في الألوان بشكل ينمي الذوق الفني في الأطفال وتعتبر الألوان الزاهية الهادئة مناسبة لمعلمة الروضة.

2 - الخصائص العقلية:

أ- أن تكون على قدر من الذكاء يساعدها على التصرف الحكيم وحل المشكلات التي تصادفها في المواقف التعليمية المختلفة ويتضمن ذلك الفهم وإدراك الحقائق والعلاقات بين الأشياء والأفكار وتطبيق المعلومات النظرية على مشكلات الحياة الواقعية ثم تحليل المواقف وعناصر القضايا والمشكلات، وتصل بالفرد أخيراً إلى مرحلة التركيب أي جمع العناصر المؤلفة لموقف ما في بناء كلي مؤتلف. كما يتوقع من معلمة أطفال الروضة أن تكون سريعة البديهة حسنة التصرف في المواقف المفاجئة.

ب- أن تتميز بدقة الملاحظة تمكنها من ملاحظة أطفالها وتقييم تقدمهم اليومي واستغلال كل فرصة لمساعدتهم على النمو بشكل شامل ومتكامل. كما تعتبر الملاحظة وسيلة جيدة للتعرف على المناخ التربوي العام وأهم أداة للتوصل إلى استراتيجيات تعليمية تتفق واحتياجات الأطفال وأنماط التعلم لديهم.

جـ- ان تكون لديها القدرة والقابلية لإدراك المفاهيم الأساسية في العلوم والرياضيات واللغة والفنون والأدب إلى جانب نظريات علم النفس والتربية وعلم الاجتماع وغيرها من مجالات الدراسة التي يتضمنها برنامج الإعداد التربوي إذ أن رياض الأطفال تحتاج إلى معلمة ذات خلفية ثقافية عامة أكثر من حاجتها إلى معلمة متخصصة في مادة دراسية واحدة.

د- أن تكون قادرة على الابتكار والتجديد المستمر في الجو التعليمي والمناخ التربوي وفي طبيعة الأنشطة ونوعية الوسائل التعليمية التي توفرها للأطفال لتشجيعهم على التعلم الذاتي ومتابعة الاهتمام بموضوعات الخبرة التعليمية.

هـ- أن تدرك بأن مجال العمل في رياض الأطفال يحتاج إلى المتابعة الواعية للفكر

التربوي المعاصر، فتحرص على مواصلة الدراسة والإطلاع والنمو المهني كمعلمة لأطفال في سن ما قبل المدرسة.

3 - الخصائص النفسية والاجتماعية:

1- أن تتمتع بدرجة عالية من الاتزان الانفعالي حتى تستطيع أن تحقق لنفسها التوافق النفسي فتأتي تصرفاتها طبيعية لا تصنع فيها. تحب ولا تحب وتثور وتغضب في حدود المقبول للإنسان " الطبيعي " وعندما تكون قادرة على إشباع حاجات الأطفال ومساعدتهم على التعبير السوي عن انفعالاتهم.

2- أن تكون محبة للأطفال قادرة على العمل معهم بروح العطف والصبر بحيث تعطي الفرصة للانتهاء مما يريد قوله أو فعله مهما احتاج من وقت في سبيل ذلك إذ أن المعلمة التي تمل سرعة وتفقد صبرها لأتفه الأسباب لا يمكنها أن تتحمل العمل مع عدد كبير من الأطفال في مرحلة حساسة من نموهم يوما بعد يوم وسنة بعد الأخرى.

3- ألا تكون قاسية في تهذيبها لسلوك الأطفال وأن تحس إثابة الطفل ومدحه على ما ياتي من أفعال حسنة يقول سبحانه وتعالى: ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ﴾ (آل عمران:159)

وقد نصبح الغزالي بأن يكون المعلم بمثابة الأب للتلميذ وأن يتجنب القسوة في تهذيب سلوكه.

ويقول ابن مسكوية في كتاب "تهذيب الأخلاق" يمدح الصبي بكل ما يظهر فيه من خلق جميل وفعل حسن يكرم عليه.

4- أن تتمتع بالثقة بالنفس ولديها مفهوم إيجابي عن نفسها تشعر معه بأنها موضع احترام الأطفال ومجتمعهم، ولا يكون ذلك إلا من خلال حسن تعاملها معهم فالأطفال يحكمون على الكبار من خلال ما يفعلون لا ما يقولون.

وقد نصح الغزالي المعلم بألا ينادي بمبدأ ثم يأتي أفعالاً تناقض ذلك المبدأ.

5- ان تقبل على عملها بحماس وإخلاص وتجد فيه تحقيقا لذاتها وتتمتع بقدر من المرح والروح الدعابة والمرونة حتى تكون قادرة على مواجهة متطلبات العمل والمشكلات التي قد تعترضها في الحياة المدرسية.

6- أن تكون قادرة على إقامة علاقات إنسانية سوية مع الأطفال والزميلات وأولياء الأمور وغيرهم من الأشخاص الذين يستدعي العمل الاتصال بهم من أجل توفير كل ما أمكن من مصادر تعلم للأطفال. كما أن طبيعة العمل في الروضة تتطلب التعاون الوثيق بين جميع العاملين في الروضة فنيين وإداريين، مما يعني ضرورة تمتع المعلمة بالقدرة على العمل الفريقي.

4 - الخصائص الخلقية:

1- أن تكون متقبلة لقيم المجتمع وعاداته، وعلى قدر من التوافق معها يتيح لها القيام بدورها في التواصل الثقافي وربط الطفل بتراثه وحضارته الإنسانية.

2- أن تحترم أخلاقيات المهنة وتلتزم بقواعدها وتعتز بالانتماء إليها وأن تكون مقتنعة تماما بعملها كمعلمة في روضة أطفال.

3- أن تعمل على تقوية الروح الدينية في نفوس الأطفال وتسعى إلى تنشئتهم في ظل تعالم الدين ومبادئه.

4- أن تجعل من نفسها قدوة حسنة في كل تصرفاتها تقديراً منها للدور الكبير الذي تلعبه في بناء شخصية طفل الروضة وتوجيه سلوكه.

ثانياً: الأدوار والمهام التي تقوم بها معلمة الروضة:

تقوم معلمة الروضة بأدوار عديدة ومتداخلة وتؤدي مهام كثيرة ومتنوعة تتطلب مهارات فنية مختلفة يصعب تحديدها بشكل دقيق وتفصيلي. فإذا كان المعلم في مراحل التعليم الأخرى مطالبا بأن يتقن مادة علمية معينة ويحسن إدارة الفصل، فإن المعلمة في روضة الأطفال مسئولة عن كل ما يتعلمه الأطفال إلى جانب مهمة توجيه عملية نمو كل طفل من أطفالها في مرحلة حساسة من حياتهم.

ويمكن إجمال المهام العديدة التي تؤديها معلمة الروضة في ثلاثة أدوار رئيسية هي:

1- دورها كممثلة لقيم المجتمع وتراثه وتوجهاته

2- دورها كمساعدة لعملية النمو الشامل للأطفال.

3- دورها كمديرة وموجهة لعمليات التعلم والتعليم.

1 - دور المعلمة كممثلة للمجتمع:

ويتطلب منها هذا الدور أن تقوم بدور الأم، تعزز القيم والمفاهيم والمواقف الإنسانية السائدة في المجتمع وتسعى إلى تكريس العادات السلوكية الإيجابية وتعطي القدوة الحسنة في المظهر والسلوك والمشاعر الإنسانية الصادقة، لينشأ الطفل محبا لمجتمعه متمثلا لقيمه راغباً في المساهمة في بنائه وتطويره.

ولكي تستطيع المعلمة أن تقوم بدورها هذا، لابد أن تكون قادرة على التواصل الاجتماعي ليس فقط مع الطفل بل مع أسرته كذلك فالتنشئة الاجتماعية تبدأ من البيت ومن المهم أن يتحقق التوافق بين أساليب التنشئة المتبعة في كل من البيت والروضة. وهذا يلقي على عاتق المعلمة مسئولية العمل مع أسر الأطفال سواء بشكل فردي كلما دعت الحاجة لذلك أو من خلال تنظيم لقاءات دورية بين هيئة التدريس في الروضة وأولياء الأمور لتبادل الآراء حول أفضل أساليب التربية للأطفال في هذه المرحلة العمرية. وتعتبر هذه اللقاءات فرصة طيبة لتعريف أسر الأطفال بالأساليب التي تتبعها الروضة لإشباع حاجات الأطفال ومساعدتهم على تحقيق مطالب النمو. وفي هذا توجيه وتثقيف غير مباشر لأولياء الأمور والإخوة الأكبر الذين توكل إليهم في أحياناً كثيرة مسئولية رعاية الصغار في الأسرة وخاصة في الأسر كبيرة الحجم.

ولا تستطيع المعلمة أن تؤدي هذا الدور الهام في تنشئة الأطفال إلا إذا كانت هي نفسها على قدر من النضج الاجتماعي والخلقي يؤهلها لأن تكون نموذجا إيجابياً للأطفال وقدوة تحتذي في كل تصرفاتها ملمة بثقافة المجتمع وتراثه ومتقبلة لقيمة بحيث تحرص على تعزيز الإيجابي منها مع الحفاظ على توافق في الشخصية وشعور بالثقة والاطمئنان إلى أنها تقود الأطفال في لاتجاه السليم الذي يجمع بين أصالة الماضي وتطلعات المستقبل.

2 - دور المعلمة كمساعدة لعملية النمو:

ينمو الطفل من خلال تفاعل معطياته وقدراته واستعداداته الخاصة مع البيئة بكل مكوناتها بدافع داخلي نابع من ذاته. ومع ذلك، فإن عملية النمو بحاجة إلى توجيه ومؤازرة وإتاحة فرص وإمكانات وتقويم مسار، وهذا ما يمكن أن تقوم به معلمة الروضة من خلال الإجراءات التالية:

- توفير المناخ النفسي الذي يشعر الطفل بالأمان والطمأنينة والاستقرار العاطفي

ويشجعه على الانطلاق والتعبير عن ذاته ويمنحه الثقة بالنفس.

- مساعدة كل طفل على تحقيق أقصى قدر من النمو عقليا / معرفيا ووجدانيا ونفسحركيا من خلال ما تقدمه من مواقف وخبرات داخل الروضة وما تستثمره من فرص للنمو في بيئته خارج الروضة.
- الاهتمام بتعزيز ثقة الأطفال في أنفسهم وتنمية مفهوم إيجابي عن ذواتهم والعمل مع الأسرة للتغلب على العقبات التي قد تحول دون تحقيق بعض الأطفال لصورة إيجابية عن الذات.
- العمل على إشباع حاجات الأطفال الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية ومساعدتهم على تحقيق مطالب النمو في مرحلة الطفولة المبكرة.
- مراعاة صحة الأطفال الجسمية والنفسية ومساعدتهم على مواجهة مواقف الإحباط وحسن استخدام مهارات التعزيز الإيجابي في سبيل تشجيع السلوك المرغوب فيه وتثبيته.
- احترام الأطفال وعدم التقليل من أهمية ما يقومون به وتجنب مقارنتهم بعضهم ببعض ومراعاة الفروق الفردية بينهم بحيث يشعر الطفل بتقدمه ونمو مهاراته بالمقارنة مع نفسه ومستوى أدائه في وقت سابق.
- تشجيع الأطفال على التفاعل الاجتماعي وتكوين جماعات لعب تلقائية وإيجاد المواقف الاجتماعية والإنسانية التي تشجع الأطفال على الخروج من دائرة الذات إلى الحياة الاجتماعية الأوسع في الروضة والمجتمع.
- متابعة نمو الأطفال وتنمية مهارات الملاحظة والوصف والتشخيص والتسجيل لتوظيفها في عملية تقويم أداء كل طفل في شتى مجالات النمو والعمل على رفع مستويات الأداء بما يتناسب وقدرات الطفل وإيقاع نموه.

3 – دور المعلمة كمديرة وموجهة لعمليات التعلم والتعليم:

يتعلم الطفل في الروضة من خلال النشاط الذاتي التلقائي وباستخدام استراتيجيات تعتمد على الاكتشاف واللعب وتمثيل الأدوار وإجراء التجارب العملية وتناول الأشياء والأدوات في البيئة وفحصها واستخدامها للتوصل إلى استنتاجات

ومفاهيم واكتساب معارف تنمو مع التفاعل المستمر مع البيئة.

وللمعلمة دور هام في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية: التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم بصفتها مديرة لهذه العملية وموجهة لخبرات الأطفال ومسيرة نموهم.

ويتضمن دورها هذا القيام بالآتي:

- إشراك الأطفال في عملية تخطيط أنشطة التعليم وتشجيعهم على أخذ المبادرة وتقديم أفكار يمكن أن تفتح أمام الأطفال مجالات جديدة واهتمامات تنمي مهاراتهم وتشجع ميولهم.
- توضيح الأهداف التي يحققها الأطفال من خلال ممارستهم للأنشطة المختلفة وتوجيه نشاطهم لمحو اهتمامات يمكن أن يتحقق لهم النمو بشكل متكامل جسيما وحركيا ونفسيا واجتماعيا وخلقيا وجماليا.
- إثارة الدافعية للتعلم من خلال التنويع في الأنشطة والوسائل التعليمية والمواد والخدمات ومختلف مصادر التعليم، وتوظيف كل الإمكانات المادية والبشرية المتاحة في البيئة من أجل إثراء العملية التعليمية/ التعلمية وتوفير عنصر التشويق فيها.
- التنويع في طبيعة الأنشطة والخبرات وفي مستويات الأداء المتوقعة بما يتفق والفروق الفردية بين الأطفال في مستويات النمو وفي الاهتمامات، والعمل على بناء الاستعداد ليتمكن كل طفل من الاستفادة من الخبرات المتاحة والمشاركة فيها بشكل فعال.
- مساعدة الأطفال على اكتساب مهارات التعلم الذاتي وتنمية التفكير الابتكاري لديهم وتشجيعهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشتى الأساليب والصور - حركياً وفنيا ولغوياً.
- التجديد المستمر في المناخ التربوي السائد في غرفة النشاط وتشجيع العمل الجماعي وتنظيم وقت الأطفال بحيث يكون هناك وقت للعمل الفردي الهادئ ووقت للعمل في مجموعات صغيرة إلى جانب الوقت المخصص لتجمع جميع أفراد الفصل

للاستماع إلى قصة أو أداء حركات إيقاعية بمصاحبة الموسيقى.

- تنظيم غرفة النشاط بشكل يحقق الاستفادة القصوى من إمكانات الفصل ويتيح الفرصة لأكبر عدد من الأطفال لممارسة نشاطهم واستخدام الأدوات والمواد المتوافرة دون أن يكون ذلك على حساب الآخرين.
- حسن إدارة الصف ويتمثل في توفير جو من الحرية المنظمة واحترام المعلمة لأطفالها وإيمانها في قدرتهم على فرض نظام ينبع من داخلهم ومن رغبتهم في أن يعملوا وينتجوا ويتيحوا الفرصة لغيرهم للعمل دون إزعاج.
- استغلال المواد والخدمات المتوافرة في البيئة المحلية بأسعار زهيدة والمستهلكات وتقديمها للأطفال ليصنعوا منها وسائلهم التعليمية، ويكتسبوا من خلال تناولهم لها الكثير من المفاهيم المتعلقة بخواص الأشياء ومكوناتها واستخداماتها وتشجيع الأطفال على جمع أشياء من الطبيعة وممارسة أنشطة حولها.
- متابعة نشاط الأطفال وتقويم أدائهم وما حققوه من نمو في شتى المجالات وعمل بطاقات متابعة أو سجلات تدوين فيها المعلمة ما يخص كل طفل على حدة واستخدام هذه السجلات لدفع عملية التعليم وتوجيهها نحو تحقيق مستويات تتشمى وإمكانيات كل طفل في كل مجال من مجالات النمو كما تدرب المعلمة الطفل على أن يصبح مقوما جيدا لأدائه (هدى الناشف، 1997).

مسئوليات معلمة الروضة:

تضطلع المعلمة بواجبات ومسئوليات فنية وإدارية داخل الروضة نذكرها فيما يلي:

أولاً: المسئوليات الفنية:

1- دراسة الأهداف التي ينبغي أن يصل إليها التلاميذ عن طريق عملية التربية والتعليم في الروضة، وعليها إن تعمل على تحقيقها في كل نشاط بل في كل خطوة من خطوات الدرس داخل القاعة وخارجها.
2- العمل على تحقيق الأغراض التي من أجلها وضعت البرامج والأنشطة.
3- إعداد الأنشطة والاستعانة بمعينات التعلم فهي أقوى أداة للمعلمة لتحقيق رسالتها.

4- اتباع طريقة التدريس التي تتفق مع مستوى تلاميذها وتتلاءم مع طبيعة النشاط.

5- تهتم المعلمة بتدريب تلاميذها، على المهارات والخبرات العملية وتأصيل القيم والعادات السليمة في نفوسهم.

6- المعلمة رائدة الفصل وقائده وعليها أن تهيئ الظروف المناسبة لنمو ميول التلاميذ واستعداداتهم نموا سليما، والوقوف على العوائق النفسية والاجتماعية والمادية التي تعطل تقدم التلميذ.

7- تسهم المعلمة مساهمة فعالة في مجال التربية القومية، وعليها مسئولية تعبئة التلاميذ من الناحية الروحية بما يزكي نفوسهم ويرفع معنوياتهم إيماناً بقوميتهم وولاء لوطنهم.

ثانياً: المسئوليات الإدارية:

1- على المعلمة أن تحضر طابور الصباح وتعمل على حفظ النظام بين تلاميذ فصلها ثم تصطبحهم إلى حجرة الدراسة.

2- حصر حالات التأخير والغياب في كل حصة بكل دقة.

3- معاونة المدرس الأول في الإشراف على قسم من أقسام المدرسة.

4- الاشتراك في الأعمال التي تستند إليه كعضو إحدى اللجان الفنية ولجان النشاط.

5- الاشتراك في الجمعية العمومية بالمدرسة ومجلس إدارة المدرسة ومجلس الآباء.

إدارة الصف وتوجيه سلوك الأطفال:

لم تعد عملية إدارة الصف مجرد ضبط وحفظ النظام ومعاقبة من يخل بالنظام وإجبار الأطفال على الجلوس في هدوء تام لسماع شرح المدرس.

بالرغم من أهمية الهدوء، حيث من الصعب العمل في جو من الفوضى، فإن الهدوء التام الذي لا يسمح فيه إلا صوت المعلم أصبح غير مقبول حتى في فصول التعليم الأساسي، فما بالك بفصل في الروضة!! في الروضة يحتاج الطفل إلى التفاعل مع الأشياء والمواقف والأطفال والكبار حتى ينمو ويتعلم. ومن المألوف، بل المطلوب، أن يتحرك الأطفال فالطفل يتحرك إذن هو يتعلم".ثم أن الجلوس لساعات طويلة ضار بصحة الطفل ونمو جسمه ومهاراته الحركية.

وقبل التحدث بشيء من التفصيل في جانب توجيه سلوك الأطفال لتحقيق القدر المناسب من النظام داخل الفصل لتمكين الاطفال من العمل واللعب والتعلم، نعرض للمهام الأخرى التي تدخل في إطار حسن إدارة الصف.

أولاً: توفير المناخ العاطفي / الاجتماعي المناسب:

من الصعب على المعلم أن يدير صفاً دراسياً لا تسوده علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالمودة والتراحم والوئام. والمناخ العاطفي شيء يصعب وصفه ولكن يمكن الإحساس به بمجرد دخول الفصل وكلما تقدم الأطفال في السن كلما أصبح بإمكانهم تكوين جماعات صداقة وعمل. وينبغي ألا يزعج ذلك المعلم، بل بالعكس يجب أن يفطن إليه ويشجعه. فالمعلم ليس في معركة مع المتعلمين حتى يخشى تضامنهم وتآلفهم. فالمفروض أن يسود التعاون بين الأطفال يساعدون بعضهم البعض ويتعلمون كل حسب قدراته وبإمكاناته. ولا يعني هذا أن يلغي المعلم التنافس بين الأطفال من أجل النجاح والإنجاز، ولكن التنافس سلاح ذو حدين، وقد تؤدي المغالاة منه إلى خلق جو من الغيرة والانقسام والتربص للأخطاء يكون ضحيته المتوسطون والضعاف في قدراتهم من بين تلاميذ الفصل. وغالباً ما يكون تنافس المتفوقين من أجل تخطي الغير والتفوق عليهم أكثر من التنافس في سبيل تحقيق الذات والتفوق على النفس، مما يقلل من القيمة التربوية للنجاح ويضفي على مثل هذا الفصل جواً من التوتر والصراع.

فالمناخ التربوي الذي يشجع على التعلم جو ودي غير انتقامي، يشعر معه الطفل بأنه يستطيع أن يجرب ويخطئ ويصحح أخطاءه ويتعلم منها، بعكس الجو الذي لا يتوافر فيه مثل هذا الشعور بالأمان، ويخشى معه الطفل من وقوع عقاب المعلم عليه بين لحظة وأخرى لأقل خطأ أو سهو أو تقصير.

وتزداد دافعية الطفل للتعلم إذا أحس بأنه عضو في مجموعة يطلق عليها "فصل أولى روضة (أ) " على سبيل المثال – فالانتماء إلى جماعة من الدوافع الهامة للتعلم. وعلى المعلم تنمية هذا الإحساس والانتماء ورعايته، لا عن طريق الوعظ والمحاضرة عن أهمية الشعور بالانتماء ولكن بخلق جو من المحبة والألفة والتعاطف والحرص على مشاعر الغير واحترامها وتقديم القدوة والمثل لما يجب أن تكون عليه العلاقات بين الزملاء، فإذا توافر في بيئة الفصل مثل هذا المناخ يعتز الأطفال بفصلهم

وبصداقاتهم ويفتقدون زملاءهم، بل أن البعض منهم يعد الساعات الباقية على لقائهم في الصباح التالي.

ثانياً: تنظيم البيئة الفيزيقية:

لاشك أن أطفال الفصل هم العنصر الأهم في العملية التعليمية، ولكن البيئة الفيزيقية، والتي تشكل الإطار الذي يتم فيه التعلم، من الأمور الهامة في زيادة الفاعلية والإنتاجية، وقد خضع هذا البعد من أبعاد العملية التعليمية للكثير من الدراسات، وأصبح تنظيم بيئة المتعلم من المهارات أو الكفايات الأساسية التي تدخل ضمن قياس وقويم أداء المعلم.

ولا يتطلب تنظيم بيئة التعلم الكثير من الجهد او التكلفة ولكن يحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وأساليبهم في العمل، بالإضافة إلى حسن التخطيط بحيث يتم استغلال كل جزء وركن من أركان الغرفة دون زحمها بأشياء لا ضرورة لها، وتوزيع الأثاث والتجهيزات والمواد والوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية ويسمح بتنقل الأطفال بسهولة بين الأركان المختلفة.

ثالثاً: توفير الخبرات التعليمية:

يعرف كل من عمل في سلك التعليم أن عبارة " هذا الفصل جيد" تعني أن الفصل المشار إليه يتم فيه تعلم جيد ولا يقصد منها في الغالب، أن غرفة الفصل واسعة أو جميلة أو أن الأطفال شكلهم لطيف ومهذبون، فمهما كان المعلم لطيفا مع المتعلمين، قريبا منهم، ووفر لهم غرفة حسنة التنظيم، لا يستطيع أن يكون مديرا جيدا للفصل إذا لم يشعر الأطفال بأنهم يتعلمون في كل يوم ولحظة أشياء جديدة وهذا لن يتأتى إلا بتوفير العديد من الخبرات التعليمية المتنوعة وحسن التخطيط لها ومتابعة التلاميذ وتوجيه أدائهم، ومراعاة الفروق الفردية فلا يعمل البعض وينتج بينما الآخر قد أنهى عمله أو أنه لا يحسن أداء المطلوب منه فأفضل إدارة تلك التي في ظلها يعمل الجميع كل وفق سرعته واستعداده واهتماماته.

رابعاً: ملاحظة الأطفال ومتابعتهم وتقويمهم:

إن معرفة المعلم لأطفاله من حيث الخلفية العلمية والاجتماعية ومستويات النضج والتهيؤ التي حققوها، وإلمامه بمدى تقدمهم في المجالات التي يدرسونها

والمهارات التي يتدربون عليها، من أساسيات ومقومات الإدارة الناجحة للفصل. وهناك طرق ووسائل عديدة لقياس مستوى الاستعداد أو النمو أو التحصيل في إطار التعليم النظامي. وتعتبر الملاحظة من أفضل أساليب التعرف على قدرات الأطفال ومتابعة تقدمهم وتقويمهم المستمر. ويكتسب هذا الأسلوب أهمية خاصة عند التعامل مع صغار الأطفال حيث يصعب قياس قدراتهم الحقيقية باستخدام الاختبارات اللفظية وغيرها من وسائل القياس المباشرة.

خامساً: تقديم تقارير عن سير العمل:

تتضمن جميع الأعمال مهما كانت طبيعتها جزءاً إدارياً لا غنى عنه، ففي مهنة التعلم والتي يغلب عليها الطابع الفني، يحتاج المعلم إلى عمل كشوف بأسماء الأطفال وبرصد غيابهم وحضورهم ويسجل المهارات التي يتعلمونها ويقدم تقارير عن تقدمهم لإدارة المدرسة ولأولياء الأمور ولجميع المعنيين بسير العمل على مستوى المدرسة أو المنطقة التعليمية أو الوزارة.

ولهذا الغرض يحتاج المعلم إلى سجلات وملفات يحفظ فيها هذه المعلومات بطريقة منظمة بشكل يجعل من السهل الوصول إليها.

يحتاج المعلم إلى سجل خاص يدون فيه ملاحظاته عن نمو قدرات الأطفال ومهاراتهم في المجالات المختلفة، بالإضافة إلى الصعوبات أو المشكلات التي يواجهونها في مجالات التكيف لجو الروضة أو في النواحي الصحية أو الأسرية او غيرها من المشكلات الشخصية، ولا ينتهي عمل المعلم بتسجيل البيانات والملاحظات الخاصة بالأطفال، بل عليه الرجوع إليها باستمرار إذا ما أراد أن يساعد أطفاله على التكيف لمتطلبات الحياة المدرسية ويفضل معظم المعلمين استخدام سجل واحد مرتب ترتيبيا أبجديا بدلاً من الملفات الشخصية لكل طفل على حده بالإضافة إلى السجلات الخاصة بالمتعلمين، يحتفظ المعلم بسجل متابعة لسير العملية التربوية، يضع فيه الخطط ووحدات الخبرة وملاحظاته حول طريقة تنفيذها وتقويمه لها. كما يحتفظ في هذا السجل بخططه المستقبلية، قصيرة وبعيدة المدى، بحيث يصبح عمله سلسلة متصلة تكفل التدرج والاستمرارية والتقدم في خبرات الأطفال.

وتعتبر هذه السجلات وسيلة أساسية من وسائل التقويم الذاتي ومصدراً

للمعلومات والتغذية المرتدة (Feedback) بالنسبة للمعلم والأطفال والقائمين على التعليم من موجهين وأخصائيين مناهج ومؤلفين لكتب الأطفال.

وتعتبر هذه السجلات وسيلة أساسية من وسائل التقويم الذاتي ومصدراً للمعلومات والتغذية المرتدة (Feedback) بالنسبة للمعلم والأطفال القائمين على التعليم من موجهين وأخصائيين مناهج ومؤلفين لكتب الأطفال.

حفظ النظام:

يحتاج المعلم والمتعلمون إلى جو يتسم بالهدوء، حتى يتم التفاعل المثمر بين المعلم والأطفال من ناحية وبين الأطفال أنفسهم من ناحية أخرى، ذلك المفهوم الذي يكون نتاجه التعلم - الهدف الرئيسي للروضة والمدرسة.

ولا نعني بالهدوء ذلك الصمت التام الذي يكون مصدره الخوف من المعلم، بل الهدوء والنظام الذي ينبع من رغبة المتعلمين أنفسهم بأن يتعلموا وأن يستغلوا كل فرصة تتاح لهم للتقدم والنمو وخير نظام ذلك الذي يقوم على أساس الاحترام المتبادل بين الجميع.

ولتنخيل للحظة ماذا يحدث لو خرج المعلم من فصله لسبب من الأسباب بعد أن نجح في تعويد وتدريب، بل لنقل ترويض، التلاميذ على الجلوس في هدوء تام لدى دخوله عليهم الفصل. من الطبيعي أن يؤدي اختفاؤه عن الأنظار إلى حالة من الهرج والمرج بين الأطفال الذين لا ضابط لهم سوى الخوف من عقابه وذلك بعكس الأطفال الذين ينبع هدوءهم من انغماسهم في أعمال ومهام تعنيهم ويشعرون بقيمتها في تنمية مفاهيم أو زيادة معلوماتهم أو مهاراتهم فخروج المعلم أو دخوله الفصل لن يمنع مثل هؤلاء الأطفال من المثابرة والاستمرار في ما يقومونه بل على أمل التوصل إلى حل لمشكلة جديدة أو التعرف على طرق جديدة لحل مشكلة معروفة لديهم.

فالتلميذ في ظل هذه المدرسة يسعى لأن يعلم نفسه ولا يعمل من أجل إرضاء المعلم أو خوفا منه.

ومن أكثر الظواهر التي تبهر طالب أو معلم المدرسة القديمة التي تؤمن بالنظام من أجل النظام أن يرى التلاميذ يعلمون في هدوء بمفرده أو بالتعاون مع زملاء لهم

دونما رقيب يرصد حركاتهم ويعد عليهم همساتهم. وإذا تشجع أحد وسأل المعلم عن "الوصفة السحرية" التي توصل إليها للمحافظة على هدوء الفصل دون زجر أو نهر أو تهديد بعقاب، فإنه يقابل نظرة لا تخلو من العجب وربما الاستهزاء، فما حاجة المعلم لمعاقبة التلاميذ حتى ينصرفوا إلى أعمالهم ألم يحضروا للمدرسة من أجل التعلم؟

وحتى لا نظلم معلمنا وتحميله وحده مسئولية هذه الظاهرة التي تحير الزائرين والدارسين من المربين الغربيين، علينا أن نعود إلى أساليب التنشئة في الطفولة المبكرة. فمن المعروف أن العادات سواء كانت عادات في العمل أو الدراسة والتفكير إنما تتكون في الصغر وتزداد ثباتا وترسخا مع الأيام وبوصول الطفل إلى الروضة أو المدرسة الابتدائية تكون قد تكونت لديه الكثير من العادات التي يصعب تغييرها، وأن كان بالإمكان مع الوقت والجهد الموجه والمكثف التأثير لها.

ومن هذه العادات احترام النظام والذي هو جزء لا يتجزأ من احترام الغير فلكل فرد الحق في العمل بهدوء دون إزعاج الآخرين له وبالمقابل عليه واجب احترام رغبة الآخرين هذه فمن نشأ في بيت لم يتعلم فيه أبسط هذه المبادئ، ولا يكف عن الصراخ وإزعاج الغير إلا إذا زجره الأب أو نهرته الأم، أو إذا حضر ضيف ونبهه ذووه أن عليه أن يظهر أمامهم على غير حقيقته، هادئ الطبع مطيعا لأوامرهم، ليس من المعقول أن نتوقع منه أن يكون غير ذلك في الروضة. فما يحدث في الروضة إنما هو استمرار وانعكاس لما يحدث في البيت. أضف إلى ذلك أن المعلمين أنفسهم نتاج مثل هذه التربية ولهذه فهم وبفعل التواصل يسلكون نفس الأسلوب مع تلاميذهم ولا يخطر ببال الكثيرين منهم أنه يمكن أن تكون هناك وسيلة أخرى ومفهوم آخر للنظام غير مفهومهم حتى ولو تحدثت جميع كتب التربية عن المفهوم الحديث للضبط والنظام النابع من الذات (Self-Discipline).

ولسنا وحدنا في ذلك، فقد تصدى بعض المربيين في الغرب من أمثال وليامز (Williams) ومورتون (Morton) لهذه الظاهرة عند تعرضهم لأساليب التعامل مع تلاميذ نشأوا في بيئات تستخدم الأسلوب المباشر القائم على التعليمات والأوامر والنواهي، وكان من رأي البعض أن مثل هؤلاء الأطفال عندما تترك لهم الحرية لاختيار ما يريدون أن يفعلوا في الوقت المتاح لهم في المدرسة وفي الفصل، فإنهم كثيراً ما يهملون دراستهم والأعمال المطلوبة منهم ويشغلون أنفسهم في اللعب.

وبالرغم من أهمية المحافظة على حد أدنى من الهدوء داخل غرفة الفصل إلا أن هناك بعض الأعمال التي تحتاج إلى تفاعل لفظي بين الأطفال خاصة إذا قام المعلم بتقسيم الفصل إلى مجموعات عمل فالتفاعل اللفظي ليس فقط ضرورة وظيفية وإنما أيضاً عاملا مساعدا على التعلم فقد ثبت من الدراسات التطبيقية التي أجريت في هذا المجال أنه كلما زاد التفاعل اللفظي، سواء بين المعلم والأطفال أو بين الأطفال فيما بينهم، كلما تحقق تعلم أفضل ذلك أن الطفل الذي يصوغ أفكاره ويحولها إلى ألفاظ ومفاهيم، ويعبر عن أعماله في جمل صحيحة ذات معنى يقوم بتنظيم عقلي يدفعه إلى مزيد من التفكير.

كما أن تبادل الأفكار بين مجموعة أطفال يؤدي إلى توليد أفكار جديدة وهكذا يسير التعليم.

ويلاحظ في المدارس الحديثة اختفاء الجلسة التقليدية في صفوف متوازية تقابل جميعها المعلم واللوحة السبورية، ذلك أن المعلم لا يقوم طول الوقت - كما كان يفعل في السابق، بشرح الدرس وتحفيظه للتلاميذ وسؤالهم فيه وبدلا منها يجلس الأطفال في مجموعات صغيرة حول طاولات مستطيلة أو مربعة أو مستديرة يتغير وضعها وشكلها وحجمها حسب متطلبات النشاط.

وليس من المعقول في مثل هذا التنظيم أن يطلب من الأطفال ألا يتحدثوا إلى بعضهم البعض. ومع ذلك، فقد نجحت بعض مدارسنا في التخلص من الجلسة التقليدية المقيدة، ولكن ما زال المعلم بحكم العادة ينبه المتعلمين باستمرار لأن يعمل كل واحد منهم وحده وفي سكون وهدوء تام فإذا تحدث اثنان منهم مع بعضهما البعض سارع المعلم بالنظر إليهما معاتبا وطلب منهما أن يلزما الصمت وفي هذا تناقض واضح. إذ أن طريقة تنظيم جلوس الأطفال في غرفة الفصل لها أيضاً فلسفتها ووظيفتها، فإذا كان المعلم يؤمن بأنه يجب أن يكون هو المتحدث الوحيد، بيده وحده المبادأة لأن يعطي التعليمات وأن يسأل وأن يكلف بالعمل ولا دور للطفل سوى السمع والطاعة، إذن لا داعي لجلوس الأطفال في مجموعات صغيرة حول الطاولات، فليس من آداب المحادثة في شيء أن يستمع إلى المعلم وهو يفسر ويشرح ويسأله ويلقي التعليمات وقد أداروا له ظهورهم.

وهكذا يتضح بأن مفهومنا للنظام يختلف باختلاف الفلسفة التعليمية التي تؤمن

بها، وتبعا لها يتحدد الحد الأدنى من الهدوء المطلوب، فالبعض يصر على الهدوء التام وبغيره لا يبدأ بالتدريس، في حين أن البعض الآخر يرى أن بعض الكلام وبصوت هادئ منخفض بين الأطفال لا يعقق عملية النظام طالما أنه لا يصل إلى حد يتعذر معه التركيز على العمل.

ويرتبط موضوع النظام، بالحركة التي يسمح بها المعلم داخل الفصل ويتوقف ذلك على أمرين أولهما: فلسفة النظام التعليمي وثانيهما:سن الأطفال ففي مدرسة جون ديوي التقدمية يقوم التعلم على النشاط، والنشاط معناه الحركة ويقوم جيروم برونز، ومن قبله جان بياجيه، الطفل يتحرك إذن هو يتعلم والحركة ليست دائما جسدية بل يمكن أن تكون عقلية، ولكن يجب أن تكون هناك حركة حتى يتم التعلم وكلما صغرت سن الطفل كلما زادت حاجته للحركة، وذلك لقدرته المحدودة على التركيز أو الثبات على حالة أو وضع معين سواء من الناحية الجسمية أو العقلية أو النفسية ولكن هذا لا يعني السماح للأطفال لأن يضيعوا اليوم في تنقل مستمر بين أجزاء الغرفة دون هدف أو عمل واضح. إذ أن القدرة على المثابرة في أداء عمل ما ولو لفترة قصيرة تزداد تدريجيا مع نمو القدرة على التركيز، وتعتبر من المؤشرات الهامة في زيادة الإنتاجية فالذي نعنيه بالسماح بالحركة الا يقيد الطفل في مقعده طيلة اليوم الدراسي بحيث لا يسمح له بالتحرك إلا أثناء الفسح أو للإجابة على أسئلة المعلم أو للخروج إلى الحمام.

فقد لوحظ أن الاستئذان للخروج للحمام يكثر عندما يفقد الأطفال الأمل بأن يسمح لهم بالتحرك من أماكنهم، وعندما تطول الأعمال الكتابية وغيرها من الأعمال التي تتطلب جلسة مستقيمة معينة تتعب جسد الطفل وقد تؤدي على المدى الطويل إلى تشوهات وعيوب ظاهرة في طريقة الجلوس أو المشي.

وخلاصة القول فإن النظام قيمة أساسية على الأطفال اكتسابها والاقتناع بأهميتها لسير العمل، أي عمل وأبرز ما يقول به المعلم في هذا الخصوص وضع حدود يعرف كل طفل أنه لا يجوز تجاوزها ويفضل أن يتم الاتفاق على هذه الحدود بمشاركة الأطفال أنفسهم. فالأطفال يحترمون القوانين التي يشاركون في صنعها أكثر من تلك التي تفرض عليهم فرضا دون أن يتفهموا جدواها بالإضافة إلى ذلك فإن الأطفال في هذه الحالة هم الذين يشرفون على تطبيقها فإذا تجاوز أحد الأطفال حدوده يقوم زملاؤه بتنبيهه إلى ذلك بدلاً من أن تترك هذه المهمة باستمرار للمعلم

فلا يرى فيه الأطفال إلا شخص الأمر الناهي، وهذا لاشك يؤثر على العلاقات الإنسانية بين المعلم وأطفاله.

توجيه سلوك الاطفال:

هناك فرق بين التأديب (Discipline) الذي يتبع عادة السلوك غير المقبول من الأطفال ويأخذ شكل العقاب، وبين توجيه سلوك الأطفال والذي يعني أنه بالإمكان تنشئة الطفل وتعليمه أن يكون مسئولا عن تصرفاته من خلال عملية التفاعل بين الطفل والشخص البالغ بشكل يتسم بالاحترام والمعرفة باحتياجات الأطفال فالغرض من توجيه السلوك تلخص في تنشئة أطفال قادرين على السيطرة على تصرفاتهم، ومسئولين عن سلوكهم بفعل عملية ضبط ذاتي لسلوك نابع من داخلهم لا خواف من عقاب.

يمكن تعريف مفهوم ضبط النفس على أنه القدرة على الالتزام بمطلب، أو بدء أو إنهاء عمل حسب ما تفضيه الظروف، أو تعديل حدة أو تكرار سلوك لفظي أو حركي في مواقف اجتماعية وتربوية، أو تأجيل الحصول على شيء أو هدف ما، أو الإتيان بسلوك اجتماعي مرغوب فيه، كل هذه بتوجيه ذاتي وفي غياب رادع خارجي للسلوك.

ولكي يستطيع المربي مساعدة الأطفال على تحقيق هذه الحالة من ممارسة ضبط النفس عليه أن يعرف:

1- أن الأطفال بحاجة إلى أن يحققوا الاستقلال.
2- وبسبب رغبتهم في تحقيق الاستقلال فإنهم يريدون أن يعملوا الأشياء بأنفسهم.
3- أن الطفل يحتاج إلى حركة فمن الصعب تقييد حركته متى ما بدأ المشي.
4- أن الأطفال يتعلمون بعمل الأشياء بأنفسهم.
5- أن الأطفال يفكرون بطريقة مخالفة عن الكبار.
6- أن الحالة المزاجية لمن يراعي الطفل وقدرته على الصبر والتحمل تؤثر في قدرة الطفل على تحقيق الضبط النفسي.

أما بالنسبة لسلوك المربي والذي يمكن أن يسهم في عملية ضبط النفس هذه فهذه بعض الإرشادات:

1- كن على معرفة بالنسبة للتصرفات المتوقعة من الأطفال في مراحل النمو المختلفة.

2-كن حازما بدون قسوة وضع حدودا مفهومه لما يصح أو لا يصح وشجع الأطفال على الاستقلال والتعبير عن أنفسهم دون خوف.

3- كن مستعداً لتغيير بعض مفاهيمك عما هو مناسب لصغار الأطفال.

4- كن معقول... فلا توجه وتلوم وتعطي تعليمات طول الوقت هناك بعض المواقف التي يفضل ألا يتدخل فيها الكبار لأنها تحل نفسها بنفسها مثل تنازع طفلين على لعبة.

5- خطط للأطفال وكن واثقا من نفسك فالطفل يتعلم كيف يضبط سلوكه أفضل بوجود شخص بالغ واثق من نفسه مما لو كان عكس ذلك.

6- كن إيجابياً في نظرتك للحياة وللسلوك الإنساني.

7- كن إيجابيا في توجيهك لسلوك الأطفال فبدلا من أن تقول لا تفعل أو بطل جري في الفصل قل تذكر يا فلان القاعدة التي اتفقنا عليها بالنسبة للمشي داخل الفصل.

8- كن قدوة في تصرفات فالطفل يتعلم أكثر من النموذج مما يتعلم من التوجيهات.

9- استخدم أسلوب "الإثابة" المباشرة للسلوك الإيجابي أكثر من أسلوب العقاب.

10- تجاهل بعض التصرفات، خاصة إذا كان الغرض منها لفت النظر.

11- استخدام عبارة "انتهى الوقت" عندما تريد تحويل نشاط الطفل إلى نشاط آخر كنوع من إنهاء عمل غير مناسب.

12- تحدث مع الأطفال حول سلوكهم.. فهذا يعلمهم كيف يختارون السلوك المناسب وكيف يحلون مشاكلهم.

13- علم الأطفال كيف يقولون أنا أسف.

14- قدم للطفل الشيء أو النشاط البديل عندما يختلف الأطفال فيما بينهم على من سيلعب باللعبة مثلا وأدخل مفهوم تناوب الدور.

15- اجعل تعليماتك وقوانينك وتوقعاتك للسلوك السليم معقولة غير مبالغ فيها.

16- كن مستعدا لتغيير البيئة بحيث تساعد على أن يلتزم الأطفال بما هو مطلوب

منهم.

17- كن على تواصل دائم مع الأطفال ومع أولياء أمورهم.

18- قدم للأطفال ما يساعدهم على الاختيار.

19- اختصر وقت الانتظار لحصول الطفل على دوره أو على ما يريد.

20- عامل الأطفال باحترام كما تعامل الكبار.

الدور الإداري المتوقع للمعلمة:

لا جدال في أن نظام الروضة الفعال هو الذي يتضمن أن تكون المعلمة على وعي بأهداف ومتطلبات المهنة وأبعاد دورها التي يجب أن تؤديها على أفضل وجه سواء داخل الروضة او خارجها. ولاشك أن الدور الإداري للمعلمة يعتبر أحد أدوارها الأساسية، أن لم يكن اهمها وأشملها على الإطلاق وبصفة عامة يمكن القول بأن هناك عدة أبعاد لابد أن تكون المعلمة على وعي بها وتمارسها في الواقع، حتى تؤدي دورها الإداري على الوجه الأكمل، ولعل أهم هذه الأبعاد ما يلي:

1- وعي المعلمة بالمقومات الأساسية للفكر الإداري المعاصر:

تشكل هذه المقومات الفلسفة الإدارية التي تحكم نظام الروضة وتوجيهه إلى تحقيق أهدافه بكفاءة، ومن ثم وجب على المعلمة الإلمام بتلك المقومات والوعي بها حتى تسلك سلوكا متسقا معها، وبالتالي تتحقق فعالية النظام وتقوي روابط الصلة بينه وبين المجتمع.

وتتمثل هذه المقومات فيما يلي:

(أ) الديمقراطية:

ينطلق هذا المفهوم من أن الإدارة المدرسية وسيلة لتحقيق الأهداف وليست سبيلا للسيطرة على العاملين. الأمر الذي يتبعه ضرورة مشاركة الإداري - بحسب موقعه ومسئوليته - مشاركة فعالة في اتخاذ القرار وتنفيذه، وتنمية العلاقات الإنسانية، وإبراز دور القيادة الجماعية.

(ب) الطريقة العلمية:

لقد أصبح العمل الإداري - في التعليم - معقدا يحتاج إلى البصيرة النافذة

والتحسب في معاجلة الأمور. لذلك وجب الاعتماد على منطق التفكير العلمي المنظم الذي يقوم على تحليل الظواهر واكتشاف المتغيرات المؤثرة فيها، ثم التنبؤ بمستقبل هذه الظواهر والتحكم فيها.

(جـ) التكنولوجيا الإدارية الحديثة:

تنطوي على ثلاثة أبعاد أساسية، أولها التكنولوجيا العقلية التي تختص بالتحليل الموضوعي المنظم واستحداث أساليب حديثة في اتخاذ القرار التربوي الرشيد، ثانيهما التكنولوجيا الاجتماعية التي تستهدف تنمية العلاقات الطيبة بين الأفراد والقيادة الجماعية، ثالثها التكنولوجيا الآلية التي تختص باستخدام الآلات الحديثة في العمليات الإدارية.

(د) الكفاءة الإدارية:

يهدف هذا المقوم إلى الحصول على أفضل قدر ممكن من المخرجات في ضوء الأهداف الموضوعة وبأقل تكلفة إدارية، مما يجعل الإدارة المدرسية تتقدم قدما إلى الأمام.

2- وعي المعلمة بالسياسة التعليمية:

لا يمكن أن يقتصر عمل المعلمة على تنفيذ السياسة التعليمية التي تخططها هيئات المستوى المركزي، دون أن يكون لها رأيا في هذا التنفيذ، ودون أن يكون لها دورا في تحديد ما ينفذ داخل الروضة، ودون أن تكون على علم بهذه السياسة ومصادر اشتقاقها، لأنها أقدر الأفراد على معرفة الواقع التي تعمل فيه هذه السياسة، فضلا عن أن الوظائف الإدارية للنظام وكذلك الأدوار الإدارية لجميع العاملين بهذا النظام تنطلق من السياسة التعليمية وتعمل على تحقيق أهدافها.

3- وعي المعلمة بمجالات عمل إدارة رياض الأطفال:

يعتبر مستوى إدارة رياض الأطفال بمثابة المستوى الإجرائي للسياسة التعليمية، الذي يتم فيه ممارسة العمل التربوي مع قطاعات واسعة من التلاميذ والمعلمين والموظفين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي. الامر الذي أدى إلى تنوع مجالات عمل الإدارة المدرسية. ولاشك أن وعي المعلم بهذه المجالات سوف يزيد من فعالية الإدارة وكفاءتها على تحقيق متطلبات البيئة الاجتماعية المحيطة بها.

(أ) تنمية العلاقات الاجتماعية السليمة:

صارت تنمية العلاقات الاجتماعية السليمة واجباً رئيسياً للإدارة المدرسية من أجل زيادة فعالية العملية التعليمية وأيضاً تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يلبي متطلبات البيئة ويساير قيمها. وتتعدد أنماط العلاقات الاجتماعية لتشمل أربعة أنماط، أولها علاقة المدرسية بالمجتمع ثانيهما علاقة التلميذ بالتلميذ، ثالثها علاقة المعلم بالتلميذ، رابعا المعلم بالمعلم.

(ب) تطوير العملية التعليمية:

يقصد بهذا المجال أن يتم تطوير العملية التعليمية من خلال بعدين، هما الأداء والمحتوى. يعني هذا أن الإدارة المدرسية تعمل باستمرار على تطوير أسلوب آدائها والطريقة التي يعمل بها التلاميذ، وكذلك تطوير محتوى ما تعلمه هؤلاء التلاميذ. وهذا يفرض على جميع إداري المدرسة ومعلميها ضرورة ملاحقة التطورات الجديدة في ميدان التربية وما يستجد في هذا الميدان من اتجاهات حديثة وطرائق وأساليب مبتكرة.

(جـ) تنمية العناصر البشرية:

تمثل العناصر البشرية العمود الفقري للإدارة المدرسية وتعتبر إحدى المحددات الرئيسية لزيادة فعالية العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها، لذلك فإن تنمية العناصر البشرية سوف يؤدي بالتبعية إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية بصورة أفضل، من هنا ظهرت ضرورة تدريب هذه العناصر من خلال مواقف إدارية فعلية، ترتبط بالمدرسة والمجتمع المحلي.

(د) تطوير الإمكانات المادية:

لاشك أن تطوير الإمكانات المادية يفيد في تحقيق الأهداف المنشودة من المدرسة، غير أن تطوير هذه الإمكانات يتطلب توافر نظام جيد للمعلومات فيما يختص بكيفية الحصول على المعدات والأجهزة وكيفية الاستفادة من هذه المعدات في تحقيق الأهداف التعليمية والأهداف الاجتماعية.

4- وعي المعلمة بالأنشطة الإدارية:

ليست المعلمة مقدمة لبرنامج تعليمي أو سرد لمقولات أدبية أو ناقله للمعرفة

والثقافة فحسب، ولكنها أيضاً مربية فاضلة، راعية لتنشئة تلاميذها التنشئة الاجتماعية الفعالة، ومفجره لطاقاتهم الإبداعية. لذلك كان وعي المعلمة بأنشطتها الإدارية على جانب كبير من الأهمية، وأهم هذه الأنشطة ما يلي:

(أ) تحديد الأهداف التعليمية:

تعتبر الأهداف التعليمية بمثابة البوصلة التي توجه المعلم في العملية التعليمية، والمؤشر الذي يحدد مسار نمو التلاميذ، والدليل الذي يتم في ضوئه تخطيط المواقف التعليمية ووضع المناهج واختيار طرق التدريس الملائمة، لذلك تغدو مشاركة المعلم في تحديد الأهداف التعليمية ضرورة ملحة.

(ب) تخطيط المواقف التعليمية:

لاشك ان تغير دور المعلمة من ناقل للمعرفة إلى عضو فعال يشارك في تصميم المنهج المدرسي وفق حاجات التلاميذ وقدراتهم، ومشاركته في وضع الأنشطة المصاحبة للمنهج، قد فرض ضرورة قيام المعلمة بتخطيط المواقف التعليمية.

(جـ) الاتصال التربوي الفعال:

تعتبر عملية الاتصال مهمة في نقل القرارات والأوامر وتبادل البيانات والمعلومات في المستويات المختلفة للتنظيم الإداري بالمدرسة من جهة، ومن جهة أخرى نقل سياسات المدرسة إلى المجتمع المحلي ونقل متطلبات المجتمع المحلي إلى المدرسة الأمر الذي يفيد في التنشئة الاجتماعية السليمة للطفل.

(د) توجيه التلاميذ وإرشادهم:

تتفاعل المعلمة مع تلاميذها لعدة ساعات وتلاحظ سلوكهم طوال اليوم الدراسي سواء داخل الفصل أو خارجه، ومن هنا تبرز ضرورة قيامها بدور القائد التربوي الذي يشكل سلوك تلاميذه بما يحقق الأهداف التعليمية وبما يتفق مع أنماط السلوك المرغوبة والقيم المبتغاة.

(هـ) تقويم البرامج الدراسية:

غدت عملية تقويم البرامج الدراسية من صلب عمل المعلمة لأن ذلك يفيد في معرفة المردود الاقتصادي للتعليم، ويدعم التواصل مع الجماهير الذي تخدمها، ويوفر المعلومات اللازمة لتطوير العملية التعليمية.

برامج توجيه معلمات الروضة الجدد:

معلمة الروضة في بداية مشوارها المهني في حاجة إلى من يبصرها ويرشدها، وذلك لأنها تمارس عملا جيداً وتعايش مجتمعاً جديدا عليها ولذا فإن توجيهها من أهم ما يشغل إدارات المدارس والمعنيين برياض الأطفال، وهناك جهود تبذل لتوجيه هؤلاء المدرسات تمثل فيما يلي:

1- مسئوليات المدرسة الأولى: حيث تبرز في مسئولياتها مهمة توجيه المدرسات الجدد في مدرستها والأخذ بيدهم حتى يلموا بظروف المدرسة ونظامها من ناحية، وبالمنهج المدرسي وما يتضمنه من خطة ومقررات وكتب وطرق تدريس وأنماط نشاط وتقنيات وغير ذلك من عناصر العمل التربوي في المدرسة.

2- مسئوليات التوجيه الفني : حيث يضع التوجيه في مطلع كل عام خطة للإسهام في توجيه المعلمات يطرح فيها المدرسون مشكلاتهم، ويعمل الموجهون على اقتراح الحلول لها كما يقومون بتبصيرهم بواجباتهم المدرسية وأسلوب العمل في تنفيذها.

3- الدورات التدريبية فهناك بعض الدورات التي تعقد لتوجيه المعلمات الجدد، وتبصيرهم بأساليب العمل المدرسي، وتقديم المقترحات العلاجية لما يطرحونه من مشكلات.

هذا إلى جانب ما تقوم به إدارة الروضة من توجيه للمعلمات وإسهام في دليل ما يعترضهم من صعوبات.

ولاشك أن هذه الجهود مجتمعه تساعد المعلمة الجديدة على اكتساب الخبرات التربوية التي تقوم بها، كما تساعدها على التكيف الاجتماعي مع روضتها، وبذلك تتحول إلى عنصر فعال تسهم مع زملائها في تحقيق أهداف الروضة.

خامساً: الأخصائية الاجتماعية:

إن للأخصائية الاجتماعية أو الموجهة الاجتماعية دوراً بارزاً في العملية التربوية وهي تعتبر حلقة الوصل والاتصال بين المعلمات وأولياء الأمور ومن صميم عملها معرفة العوائق التي تعترض سير العملية التربوية ولذلك يجب أن تكون ملمة بالمجتمع والبيئة للتعرف على الأسباب والمشاكل ومعالجتها.

الأعمال الإدارية والفنية:

1- تنظيم السجلات الاجتماعية في المدرسة.

2- تهيئة إمكانية المدرسة كي تصبح مجالا صالحا للنشاط والخدمات الاجتماعية.

3- تتبع البطاقات المدرسية من النواحي الاجتماعية.

4- تتبع الحالات الخاصة مثل التبول اللاإرادي وتدوينها ووضع الحلول لها.

5- حل المشاكل التي تواجه بعض الأطفال تربويا واجتماعياً.

6- الاتصال بأولياء الأمور والتشاور معهم لإعداد مقابلات مع المعلمات.

7- ملاحظة تقدم الأطفال أو تأخرهم الدراسي عن طريق الكشوفات الخاصة (البطاقات المدرسية).

8- حل مشاكل التأخير أو الغياب والوقوف على المشاكل المسببة وحلها وإيجاد الحلول المناسبة لها.

9- في حالة الأمور المستعصية رفعها إلى لجنة الإشراف الاجتماعي ومتابعة الحالات.

10- تنبيه المدرسين عن حالة طفل يحتاج إلى عناية واهتمام لأسباب صحية أو معوقة كالنطق والخجل وضعف النظر أو السمع.

11- رفع تقارير لإدارة الروضة عن سير العمل والمشاكل التي تعترضه والحلول المناسبة.

12- معرفة عادات وتقاليد المجتمع ودراستها.

من الوظائف التي تتطلبها العملية التربوية الناجحة، فإذا تسنى للمعلمة أن تبين حالات تلاميذها وتسهم في التغلب على ما يتعرضون له من مشكلات دراسية او نفسية أو سلوكه فإن الأخصائي الاجتماعي يستطيع أن يعاون المعلمة في معالجة هذه المشكلات فضلا عن قدرته على القيام بدور إيجابي في الاتصال بين المدرسين والأسرة وكذلك بين المدرسة والبيئة.

ويستعين الأخصائي الاجتماعي في تأديه عملة بالقيادات الطبية والنفسية ومكاتب الخدمة الاجتماعية، ويستطيع بدراسة البطاقة المدرسية أن يصل إلى عدد من

النتائج التي تفيده في التعرف عليها وعلى مشكلات الطفل أما المعلمة فيستطيع التعرف عليها من خلال سجلات الحضور والغياب والتأخير عن الحضور إلى المدرسة أو الفصل.

ويمكن حصر أهم مهام الأخصائي الاجتماعي بمرحلة الرياض فيما يلي:

- بحث الحالات الفردية من النواحي الاقتصادية والاجتماعية لمساعدة التلاميذ وتخفيف حدة مشكلاتهم الاقتصادية كما أنه يساعد التلاميذ الذين يواجهون مشكلات أسرية بالأساليب المتعددة التي يعرفها كصاحب مهنة تم إعداده لها.
- دراسة الحالات المحولة إليه من وكيلة الروضة أو مديرتها.
- دراسة حالات التلاميذ المتأخرين دراسياً.
- تتبع البطاقة المدرسية للتلاميذ.
- مباشرة ما يطرح من استبيانات أو ما يطلب من بيانات خاصة بالتلاميذ للتعرف على شخصياتهم وميولهم واتجاهاتهم.
- يشارك مديرة الروضة ووكلائها في مقابلة أولياء أمور التلاميذ ذوي المشكلات للمشاركة في حلها.
- يقوم بإجراءات تكوين المجالس المدرسية وهي الجمعية العمومية للمدرسة ومجلس الآباء والمعلمين، ومجلس إدارة المدرسة ويعمل كسكرتير لهذه المجالس.
- يعد التلاميذ لمسابقة التفوق الاجتماعي.
- المعاونة في تنسيق العلاقات بين المدرسين والبيئة المحيطة بها عن طريق المجالس المشتركة بين المدرسة وأهل الحي أو البيئة أو المؤسسات ذات الأهمية التربوية لتلاميذ الروضة.
- تنظيم السجلات الاجتماعية المدرسية المتصلة بعمله.
- إعداد تقارير دورية وسنوية عن عمله في المدرسة.

سادساً: أمينة المكتبة:

إن أمينة المكتبة تساعد بطريقة غير مباشر في العملية التربوية، وهي تعتبر المعين

للطفل والمعلمة، وهنا تقوم بتوجيه الأطفال إلى كيفية استخدام المكتبة والغرض منها وكيفية التعرف على مكان الكتاب الذي يريده الطفل وموضعه، وترشد بعض الأطفال بعد معرفة ميولهم إلى الكتب التي تنمي هذه الميول وأيضاً كيفية الاستفادة من الوقت.

واجباتهم:

1- المحافظة على عهدتها وصيانتها وإدارتها.

2- إعداد مقترحات الكتب الجديدة التي يرى تزويد المكتبة بها عن طريق الوزارة.

3- إعداد التقرير السنوي.

4- إدارة المكتبة بكل الطرق التي تنظم أعمالها وتجعلها منتجة من غير تعقيد.

5- أن تجعل المعلومات التي تحتويها المكتبة في متناول أيدي روادها من أيسر سبيل على نطاق واسع وإرشاد المطالعين الذين بحاجة إلى إرشاد.

6- أن ترتب الكتب المكتبية على أرفف بحسب موضوعاتها وكتابة نوعية الكتب ومواضعها.

7- إعطاء دروس في كيفية استعمال المكتبة.

8- أن تشارك الأطفال في الأعمال الخاصة بالمكتبة.

9- أن تعمل فهرسا للمؤلفين وآخر للعناوين في بطاقات لتيسير الإرشاد إلى مواقع الكتب والكشف عن المعلومات.

المهام الوظيفية لأمينة المكتبة:

- تعتبر أمينة المكتبة مسئولة عن المحافظة على المكتبة ما فيها من كتب وأجهزة وأثاث بصورة صالحة للاستخدام.
- التعرف على الموارد المطلوبة للمكتبة وتستشير في ذلك مديرة الروضة والمعلمات.
- تزويد المكتبة بالمستحدث من المواد المقروءة أو المسموعة أو المرئية.
- تصنف المواد المكتبية ويفهرسها حسب الطرق المعروفة والمناسبة للاطفال.
- من خلال عملية التصنيف والفهرسة يقوم بعمل بطاقة لكل كتاب ويحفظها في أدراج خاصة بذلك.

- تدير المكتبة بطريقة مناسبة تيسر على زائريها الإطلاع والاستفادة بأقل جهد وأيسر سبيل، ويمكن لأمين المكتبة أن يحسن ويطور في أسلوب إدارة المكتبة من حين لآخر.
- تقوم بإرشاد التلاميذ إلى أماكن الكتب ويفضل أن تزود المكتبة بلوحات إرشادية.
- تقوم بتنظيم جدول الإطلاع للفصول المختلفة.
- تحتفظ بالسجلات المختلفة اللازمة للعمل في المكتبة مثل دفتر اليومية - دفتر الفهرس - فهرس البطاقات - دفتر قيد المجالات - دفتر الاستعارة الخارجية - ملف مقترحات المدرسية والتلاميذ.
- الإشراف على الاستعارة الداخلية وتسجيل الاستعارة الخارجية للمدرسية والتلاميذ.
- تقوم امينة المكتبة بجرد الكتب والمواد التعليمية الموجودة مع اتباع الإجراءات اللازمة والتي تحددها لائحة المكتبات إدارياً ومالياً ويتم ذلك سنوياً بعد انتهاء العام الدراسي وفي نهاية السنة المالية.

مقومات النجاح الإداري في رياض الأطفال:

إن الإدارة المعاصرة بمفاهيمها المتطورة وأساليبها المتقدمة تتبدى آثارها في الواقع إلا من خلال أداء متميز لمسئولي الإدارة ومن ثم فإن نجاح الإدارة في تحقيق أهدافها يتوقف إلى حد بعيد على ممارسات المديرين أنفسهم ولو أردنا تلخيص كل المقومات الواجب توافرها كي ينجح المدير في عمله، ومن ثم تنهض الإدارة عموما فإنه يمكن حصر تلك المقومات في الآتي:

1- عدم الإقدام على أي عمل إلا في ضوء خطة مدروسة دراسة جيدة: المديرون لا يبدأون عملا من فراغ ولكنهم يحددون أهدافا واضحة ويفكرون في أنسب الطرق والأساليب المساعدة على تحقيق الأهداف.
2- ضرورة تدبير الموارد اللازمة للعمل وتنظيم استخدامها وفقا لقواعد محددة: يحتاج العمل - أي عمل - إلى استخدام طاقات وموارد أهمها الموارد البشرية لذلك فالمدير يحدد احتياجات العمل من هذه الموارد ويوفرها وينظم استخدامها وعلى سبيل التخصيص يحظى المورد البشري - الأيدي العاملة - باهمية خاصة من

المديرين ويعتبر التنظيم الذي يحدد علاقات العاملين ويرتب اختصاصهم ومسئولياتهم من عناصر النجاح للمدرين.

3- احترام المساعدين والاستفادة من طاقاتهم الخلاقة: المديرون هم في الحقيقة خبراء في العلاقات الإنسانية يعرفون أساليب إقناع الأفراد، وتحفيزهم للعمل والعطاء أنهم لا يتعاملون مع العاملين على أنهم آلات تؤدي أعمالاً روتينية وفقا لتعليمات الإدارة بل بالعكس فهم ينظرون إلى العامل على أنه إنسان خلاق له طاقات وقدرات يمكن أن تسهم في إنجاح المنظمة لذلك يجب استثمارها وتوجيهها بشكل إيجابي منتج.

4- المتابعة وعدم ترك الأمور للمصادفات: المديرون لا يضعون الخطط ثم ينسونها أو كمال يقال (يضعونها في الأدراج) بل هم يراقبون التنفيذ ويتابعون الانجازات وبشكل مستمر ومنظم يقيسون ما تحقق من نتائج ويقارنونها بالأهداف الواردة في الخطط الموضوعة.

فالرقابة والمتابعة إذن هي من واجبات المدير حتى يستطيع - أولاً بأول-أن يكشف أي قصور في الأداء أو انحراف في التنفيذ على تحليل أسبابه والبحث عن سبيل علاجه حتى يتضمن - في النهاية - ان يحقق الأهداف التي حددها لنفسه فالمديرون أذن يقيمون صلة مستمرة مع العمليات ولا ينعزلون عن مجرد الأحداث في تنظيماتهم.

5- مواجهة المشاكل واتخاذ القرارات: الإدارة كما عرفها الكثيرون هي حل المشاكل وعليه فإن يكون للمدير أسلوب في حل المشاكل معناه أنه يزيد من قدراته على تحقيق الأهداف والوصول إلى أفضل النتائج.

وحل المشاكل لا يأتي عشوائياً ولكنه يحتاج إلى منطلق في تحديد المشكلة ووصفها بدقة، وأساليب لتحليل المشكلة إلى مكوناتها وأجزائها المتشابكة وقدرة على تمييز المشكلة الحقيقية من المشكلات الفرعية ومهارة البحث عن البدائل وأخيراً معيار اختيار البديل الأفضل.

6- حسن استخدام الوقت: الوقت من أثمن الموارد التي يستخدمها المدير وما ينفق من وقت لا يمكن استرجاعه، والمدير المتميز يدرك أن للوقت نفقة أو تكلفة،

وبالتالي يحاول استثماره إلى أقصى حد ممكن ولذلك فهو يبحث دائما عن أساليب العمل التي توفر الوقت منهم يحققون إنتاجية أعلا في وقت أقل.

7- تخطيط المستقبل الوظيفي والتنمية الذاتية: يستند الفرد عادة إلى ما يأخذ بيده بيده في مسار التقدم الوظيفي ولكن المتميز يرسم لنفسه خط المستقبل ويعمل جاهداً بعمله وخبرته واجتهاده لكي يصل إلى المستوى الوظيفي الذي يتمناه لنفسه، لذلك نجد المدير المتميز:

- يعلم نفسه بشكل متصل.
- ينمي قدراته ومهاراته بالإطلاع الذاتي.
- يستفيد ويتعلم من خبرات الآخرين.
- يواظب على الإطلاع والتثقيف بكل جديد.

مما سبق يتضح أن مقومات النجاح الإداري يجب توافرها في جميع أفراد الهيكل الإداري في الروضة، مما يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة ورفع كفاءة العملية التعليمية في الروضة.

دور معلمة الروضة في تدعيم الاتصال بين الروضة وأولياء الأمور:

مقدمة:

تقوم رياض الأطفال بدورها في تربية الأطفال إلى جانب الدور الرئيسي للأسرة ورياض الأطفال ليست بديلاً عن الأسرة ولكنها مكملة لدورها، وهذا التكامل ضروري للغاية لتحقيق النمو المتوازن والمتكامل للطفل في مرحلة ما بل المدرسة.

ويقصد بالتكامل بين الأسرة والروضة، توطيد العلاقة بين الأم والمعلمة وتبادل الرأي والمشورة في أساليب التعامل مع الطفل، لأن كل منهما يكمل عمل الآخر يتحملان معا مسئولية تربية الطفل وتنشئته تنشئة اجتماعية سوية، ومواجهة ما يمكن أن يتعرض له الطفل من متاعب أو مشكلات يتعاونان معا لحلها.

وقد أظهرت كثير من الدراسات والبحوث التربوية أن الاتفاق على أسلوب موحد لمعاملة الطفل في هذه المرحلة السنية، ووجود نظم موحدة ترسم قواعد السلوك فإن ذلك يحقق الصحة والسلامة النفسية للطفل مع يتطلب توطيد ووحدة هذه.

ومن مظاهر هذا التعاون بين الروضة والأسرة ما يلي:

1- زيادة الآباء والأمهات لدور الحضانة والالتزام بمواعيدها المقررة فاللقاءات بينهما تضع الآباء دائماً في صورة ما يقدم للطفل بالروضة وتشعر جهاز الروضة الفني والإداري باهتمام الآباء بأعمالهم وكذلك فالزيارات التي تقوم بها معلمات الروضة لمنازل الأطفال في المناسبات الخاصة، يكون لها وقع خاص على نفوس الأطفال وتعمل على تدعيم العلاقة بين الروضة والطفل وأسرة الطفل.

فالروضة بحاجة إلى تفهم الطفل ليس كما تراه في الروضة بل كما هو أيضاً في أسرته وبيئته فكم من طفلة أو طفل جاء أحد الأبوين يشكو للمعلمة شقاوتها والإزعاج الذي تسببه لأفراد لأسرة في حين أنها تتسم بالخجل والانطواء في الروضة مما يتطلب للموقف والطفلة وإيجاد الحلول المشتركة.

2- تبادل المعلومات بين الآباء والمعلمات في الروضة فالمعلمة بصفة خاصة في حاجة إلى معرفة المزيد عن هوايات الطفل بالمنزل وعن مشاكله الصحية او الغذائية ليسهل التعامل معه وإشباع حاجاته، كذلك من المهم أن يعرف الآباء الكثير عن أطفالهم وسلوكياتهم مع الآخرين في الروضة كما يجب أن يحاط الوالدين علما بخطط العمل في الروضة، حتى يكون هناك استمرارية ويساعد كل منهما الآخر على تحقيق الأهداف المنشودة.

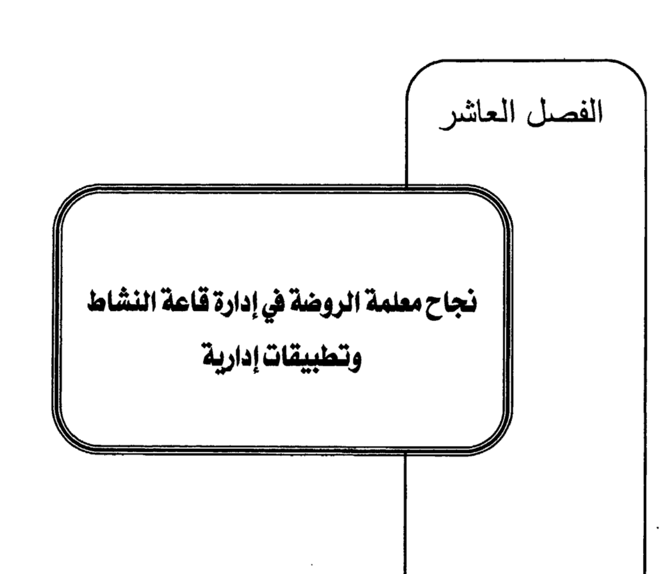
وتعمد بعض الروضات إلى إرسال استمارة إلى الوالدين عند دخول الطفل إلى الروضة تحتوي بالإضافة إلى البيانات الاجتماعية على بعض البيانات الشخصية عن الطفل مثل: مع من يلعب الطفل عادة (مع أخوته – أصدقائه – بمفرده) أو بماذا يجب أن يلعب بشكل خاص (بالعرائس، بالسيارات) أو ما هي ممارسته المحببة في الأسرة (الرسم – التلوين – مطالعة الكتب؟) أو ما هي المشاكل أو الصفات أو الميول الخاصة الموجودة لدى الطفل وتود الأسرة أن تطلع معلمة الروضة عليها، كل هذه البيانات الهامة تساعد الروضة على فهم الطفل كفرد له حاجاته الخاصة، تؤدي تلبيتها وإشباعها ومراعاتها إلى النمو المتزن المتكامل وهو هدف تسعى إلى تحقيقه كل من الروضة والأسرة، ولا يتم إلا من خلال هذا التعاون المتكامل.

3- تقدم الروضة لأولياء الأمور المطبوعات والكتيبات التربوية التي تعرفهم الروضة،

وأهدافها وبرامجها وأساليبها في التربية، كما تقدم التقارير الشهرية التي توضح اضطراد نمو الطفل في جميع الجوانب.

4- تقديم الروضة المشورات التربوية والعلمية لأولياء الأمور في المجالات المختلفة المرتبطة بتربية الطفل من حيث جنسه وسمات المرحلة السنية واحتياجاتها، والمهارات التي يمكن أن تسهم الأسرة في تنميتها، وأفضل الطرق لتعويده العادات الشخصية والصحية السليمة، وذلك عن طريق اللقاءات في مجالس الآباء أو الندوات الخاصة أو عرض بعض الأفلام التربوية للاستفادة منها فالروضة ومعلمة الروضة تقع عليهم مهمة التوجيه والتفسير والإرشاد والتوجيه وما ما يطلق عليه في العصر الحالي بالتربية الوالدية.

5- حرص الوالدين على مشاركة الروضة في أنشطتها وندواتها واجتماعاتها والحفلات التي تقيمها كذلك في تقديم الخدمات الاجتماعية أو المادية إذا لزم الأمر، وذلك عن طريق المساهمة في تحسين ميزانيتها أو استكمال أبنيتها أو أدواتها مما يزيد من الصلات والروابط القوية بين الروضة والأسرة، ويحقق التكامل في العملية التربوية، ويعزز نمو الاطفال من جميع نواحيه.



الفصل العاشر

نجاح معلمة الروضة في إدارة قاعة النشاط وتطبيقات إدارية

محتويات الفصل العاشر :

- الأهمية الخاصة للإدارة التربوية قبل المدرسة
- البعد الفلسفي لإدارة الروضة
- الكفايات الواجب توافرها في معلمة الروضة لإدارة قاعة النشاط
- لماذا إدارة قاعة النشاط؟
- مسئوليات المعلمة وواجباتها الإدارية داخل قاعة النشاط

  1- التخطيط 2- التنظيم

  3- العلاقات الإنسانية وتوجيه سلوك الأطفال.

  4- أساليب إدارة وتنفيذ الأنشطة داخل قاعة النشاط.

  5- الإشراف والمتابعة.

  6- التقويم.
- العوامل التي تساعد على وجود الإدارة الصفية الناجحة لمعلمة الروضة ..
- المعوقات التي تحول دون إدارة عصرية فاعلة لقاعة النشاط
- بعض المشكلات الإدارية التي تواجه مديرة الروضة

  1- المعلمة الجديدة حديثة التخرج

  2- المعلمة المهملة في أداء واجباتها

  3- المعلمة التي تعترض على قرارات مديرة الروضة

  4- دور مديرة الروضة تجاه المعلمة الكسولة والمهملة
- دور المعلمة مع الأطفال

  1- دور المعلمة مع الطفل المشاغب كثير الحركة

  2- دور المعلمة مع الطفل الخامل الكسلان

  3- دور المعلمة مع الطفل العدواني

الفصل العاشر

نجاح معلمة الروضة في إدارة قاعة النشاط وتطبيقات إدارية

الأهمية الخاصة للإدارة التربوية قبل المدرسة:

إن الإدارة الجيدة هي التي تعمل على تنفيذ العمل أو المهمة المطلوب أداؤها من خلال وضع توصيف دقيق للعمل، أو تحليل دقيق لمكونات هذا العمل، وتتطلب الإدارة الجيدة في العملية التعليمية برياض الأطفال ضرورة وضع أهداف محددة بدقة، واتخاذ المعلمة القرارات الحاسمة، واستخدامها الإمكانات والموارد المتاحة استخداماً امثل، وزيادة فاعليتها مع الأطفال، واستخدامها برنامج عملها بشكل جيد.

ويحتاج كل ذلك إلى مزيد من الجهد والمهارة والدقة والحماس من المعلمة، لأنها تتفاعل مع أطفال في مرحلة عمرية معينة، ولهم متطلبات متعددة ومتنوعة، يجب أن تعمل على تلبيتها وإشباعها، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت المعلمة على وعي بمتطلبات نمو الاطفال في هذه المرحلة وكيفية إشباعها، وامتلاكها للمهارات الإدارية الأساسية التي تنظم عن طريقها عملية التفاعل الصفي بينها وبين الأطفال وبين الأطفال وبعضهم البعض.

وإدارة المعلمة لقاعة النشاط في الروضة ذات طبيعة خاصة، حيث يرتبط دور المعلمة في تنظيم المناخ الاجتماعي والنفسي داخل قائمة النشاط ارتباطاً مباشراً بعملية التعلم وحصيلته، فالمناخ الذي يشيع فيه الشعور بالدفء والألفة والصداقة في العلاقات يساعد على تحقيق الكثير من الأهداف التي تسعى المعلمة إلى تحقيقها، الأمر

الذي يساعد على زيادة مستوى دافعية الأطفال للتعلم ومبادرتهم للعمل والمشاركة الإيجابية في كل ما تحتويه الخبرات التعليمية من أنشطة.

ولكي تقوم معلمة الروضة بدورها التربوي على الوجه الأكمل يجب أن تنطلق من وعي باحتياجات الطفل النفسية والعقلية، وفي هذه المرحلة يتخذ النمو النفسي والعقلي للطفل أبعاداً يترتب عليها أن يراعي عمل الإداري الناجح الأبعاد التالية:

- بعد المحرك النفسي والاحتياجات المحددة للطفل.
- بعد الإدراك لدى الطفل، بمعنى كيف تنظم وتفسر لديه المعلومات، التي تصل إلى المخ خلال الحس.
- البعد الذهني وهو القدرة على التفكير والتعليل، ويعتمد ذلك على النمو اللغوي عند الطفل عن طريق الشرح والأسئلة وتعليم الطفل أن يسأل ويجيب.
- بعد الأحاسيس، وهنا تتكون صورة الذات، ولكي تتكون عند الطفل صورة إيجابية عن ذاته يجب استخدام التشجيع بدلاً من العقاب.

ولهذا تعد الإدارة الفعالة للمعلمة داخل حجرة النشاط أساساً جوهرياً لتعلم الأطفال، ومن أهم الكفايات الضرورية للمعلمة الناجحة، على اعتبار أن إدارة حجرة النشاط عملية تفاعل إيجابي بين المعلمة والأطفال، حيث يتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل الإدارة في حجرة النشاط على تهيئتها.

والتعلم الفعال داخل قاعة النشاط يتطلب من المعلمة أن تكون إدارية فعالة، بحيث يجب أن تكون قادرة على إيجاد التعاون بين الأطفال من أجل إنجاز المهام التعليمية، وعلى قيادة قاعة النشاط، والمحافظة على توفير مناخ صحي يساعد على التعلم والتعليم، وأيضاً على الاتصال الجيد وتحفيز الأطفال والمحافظة على النظام ومكوناته وعناصره.

وبذلك يتضح أن الإدارة التربوية للمعلمة في قاعة النشاط على درجة بالغة من الأهمية في تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة وتقويم العملية التعليمية لأن هذا التنسيق الإداري إذا أحسن القيام به، فإنه - بلا شك - ينحو تجاه تحقيق المعلمة للأهداف التربوية المنوطة بها.

البعد الفلسفي لإدارة الروضة:

تبرز أهمية دراسة البعد الفلسفي للمربى بصفته الإنسانية وبصفته المهنية الإدارية نظراً لما يمكن أن يقدم له من مساعدة وخدمة في التعامل مع معطيات الحياة التي ينشط من خلالها والأبعاد التي تحيط به.

ودراسة البعد الفلسفي لإدارة الروضة، تساعد المعلمة على تحليل خبراتها العامة وتفسيرها، وتكسبها إدراكاً ووعياً بالافتراضات والمبادئ الكامنة في تفكيرها وطريقة تعقلها للأمور التي تظهر خلال خبرات تعيشها وأحكام وقرارات تصوغها، فهي تكشف عن المعايير التي يستخدمها العقل الإنساني في التعامل مع كل ما يقدم له، والتي من خلالها يستطيع العقل البشري إدراك ما هو جديد وواقع، وبذلك تتبلور شخصية على أساس من اليقين الفكري والمعرفي، وتجعل لدى المعلمة قابلية ونزعة نحو الشمولية، والوعي الذاتي والشفافية والتعمق والانفتاح الفكري.

وقدرة المعلمة على إدارة قاعة النشاط بفاعلية، إنما يساعدها على تحقيق الانضباط الصفي داخل قاعة النشاط، وهذا الانضباط يساعدها في تنفيذ الأنشطة بمرونة تبعاً لمتطلبات الموقف التعليمي، بالإضافة إلى مراعاة ميول واتجاهات واهتمامات الأطفال، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، بحيث تشبع كل هذه الجوانب، وفق أطر ومعايير إدارية فاعلة تسهم في تحقيق الاهداف المنشودة.

فالمعلمة التي تتقن مهارات إدارة حجرة النشاط تستطيع أن تحافظ على اندماج الأطفال وتفاعلهم، وعلى بنائهم التعليمي، حيث تخطط لكل شئ داخل قاعة النشاط بعناية فائقة، بداية من اللحظة التي تدخل فيها تلك القاعة، ومروراً بالتوجيهات التي توجه بها الأطفال الذين انتهوا من الأنشطة المخططة لهم، وانتهاء بترك الأطفال لقاعة النشاط.

وبذلك تستطيع المعلمة أن تجعل من المواقف التعليمية خبرات غنية تثير اهتمامات الأطفال وتشجعهم على التفكير، وتساعد على بناء الاتجاهات والقيم لديهم، وغير ذلك من جوانب التعلم المرغوب فيها، كل ذلك لا يمكن أن يحدث بدون إدارة فاعلة من قبل المعلمة لقاعة النشاط في الروضة.

الكفايات الواجب توافرها في معلمة الروضة لإدارة قاعة النشاط:

لكي تدير معلمة الروضة قاعة النشاط بفاعلية لابد أن تكون متقنة للعديد من الكفايات الإدارية والمهنية والعلمية، وقادرة على فهم العوامل التي تحدد سلوكها الإداري المناسب، ومتمكنة من عمليات تخطيط، وتحديد أدوارها، وفهم ميول أطفالها، وواعية بالظروف البيئية والاجتماعية التي تعمل فيها، وافتقادها لإحدى هذه الكفايات، قد يؤدي إلى الإخلال بالنظام التعليمي داخل قاعة النشاط؟ وبالتالي تضطرب عملية إدارة المعلمة لقاعة النشاط، ويحدث خلل في بعض جوانب العملية الإدارية أو معظمها، مما يؤدي إلى عجز المعلمة عن تحقيق الأهداف التي تسعى إليها.

ويؤكد (روبرت Robert) أن إدارة قاعة النشاط وتوجيه سلوك الأطفال، إنما تحتاج لكفايات معينة، تكتسبها المعلمة في إدارتها لعدد من المهام والمواقف التي تحدث كل يوم داخل قاعة النشاط، وتتطلب الكفاية الفعالة في إدارة قاعة النشاط تمركز السلطة في يد المعلمة التي تمكنها من توفير ظروف التعلم الفعال والإحساس العام بالنظام، والعدالة والإنصاف لدى الأطفال.

ولعل أخذ المعلمة بالنمط المركزي في إدارة قاعة النشاط يعني زيادة عملية الانضباط وضبط النظام داخل القاعة، لعدم إدراك الأطفال في هذه الفئة العمرية لمعنى الديمقراطية والحرية، وحتى تدير المعلمة الوقت بشكل مناسب. هذا ويوجد العديد من الكفايات المنوطة بمعلمة الروضة منها:

1- إعداد وتنفيذ خطة البرنامج التربوي في قاعدة النشاط.
2- إدارة قاعة النشاط وتحديد الأساليب والوسائل المناسبة في إطار المنهج المحدد.
3- المساهمة في توثيق قنوات الاتصال بين أولياء الأمور والروضة عن طريق اللقاءات الفردية ومجالس الأمهات والاتصال الهاتفي وتبادل المعلومات مع الوالدين.
4- حضور الاجتماعات الدورية مع مديرة الروضة.
5- الاهتمام بزيادة مهاراتها وقدراتها المهنية عن طريق الالتحاق بالدورات التدريبية أثناء الخدمة للتعرف على أحدث التطورات والأساليب التربوية المعاصرة.
6- عقد اجتماعات دورية مع الامهات (مجالس الأمهات).

وهذا يلقي على برامج إعداد المعلمات عبئاً أكبر، حيث يجب أن يتم تطوير هذه البرامج بشكل مستمر في مؤسسات الإعداد، لتراعي التطورات المستمرة، وتواكب التغيرات المتلاحقة، حتى يكون المخرج التعليمي والمتمثل في المعلمة على قدر مناسب من الجودة لتقوم بدورها على أكمل وجه.

لماذا إدارة قاعدة النشاط؟

من المعروف أن العملية التعليمية في الروضة غالباً ما تتم داخل قاعة النشاط باستثناء الأنشطة الحركية التي تتم في فناء الروضة، وبذلك يكون الأساس في العملية التعليمية في الروضة هو قاعة النشاط، ومن هنا كان ولابد من الاهتمام بحسن تهويتها وإضاءتها وترتيب مقاعدها، ومناسبة تلك المقاعد لأطوال الأطفال، وأحجامهم، بالإضافة إلى التأكد من عوامل السلامة والأمان داخل القاعة، لأن كل ذلك يساعد في تدعيم المهارات المطلوبة لأداء المعلمة لإدارة قاعة النشاط بشكل فعال.

ولإدارة المعلمة لقاعة النشاط أهمية بالغة، ليس لكونها واحدة من أهم الكفايات التدريسية للمعلمة فحسب، بل لكونها ترتبط بأداء وتحصيل الأطفال. كما أنها شرط أساسي للتعليم الفعال.

فقاعة النشاط هي المكان الذي تستطيع فيه معلمة الروضة أن تقدم خبرات مربية متنوعة، إلى جانب الأماكن الأخرى كفناء الروضة أو الرحلات وغيرها، ولن يتحقق ذلك إلا عندما تمتلك المعلمة المستوى المناسب من المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات التي تجعلها قادرة على إدارة التفاعلات بينها وبين الأطفال داخل قاعة النشاط في الروضة على نحو سليم.

مسئوليات المعلمة وواجباتها الإدارية داخل قاعة النشاط:

إن طبيعة الدور الذي تقوم به معلمة الروضة داخل قاعة النشاط يختلف ولو بشكل نسبي عن طبيعة الدور الإداري الذي يقوم به أي معلم في مراحل التعليم الأخرى، وذلك لطبيعة المرحلة العمرية التي تتعامل معها، ومدى مرونتها وإلمامها بحاجات الأطفال وميولهم واتجاهاتهم، وكيفية إشباع كل ذلك.

وبعد ان تقوم المعلمة بتحديد محتوى الأنشطة التي تلبي حاجات الاطفال الاجتماعية والعاطفية والجسمية، عليها أن تحسن إدارة العملية التعليمية داخل قاعة

النشاط وخارجها، ومهارة الإدارة عند المعلمة تنمو مع الخبرة ولابد أن تخضع هذه المهارة للتقويم حتى نعالج السلبيات وتدعم الإيجابيات، ولكنها في كل الأحوال مهارة شخصية تختلف من معلمة لأخرى.

ويتضمن عمل معلمة الروضة ثلاث وظائف إدارية هي: التخطيط ويعني تحديد ما سيجري عمله، والتنظيم: ويعني طريقة العمل ومن سيقوم به، والتقويم: ويعين قياس مدى مناسبة الخطة للتطبيق، ويتطلب تحقيق الوظائف الإدارية في عمل معلمة الروضة تحقيق أهداف الموقف التعليمي بدقة وتحديد طرق هذه الأهداف، ثم وضع خطة أو برنامج العمل من حيث الخطوات والإجراءات لترجمة هذه الأهداف إلى واقع، وأخيراً وضع أسلوب أو أكثر لتقييم جوانب وفقرات الموقف التعليمي.

وإذا ما كانت خطة العمل فعالة ومنظمة وهادفة، فإن الإجراءات ستستمر، أما إذا كانت غير ذلك،فربما يرجع هذا إلى إغفال المعلمة لخطوة أو أكثر من إجراءات العمل.

ويرى البعض الآخر أن أدوار المعلم الإدارية تتمثل في التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم وهناك من يرى أن أدوار المعلم الإدارية تتمثل في توفير مناخ إيجابي داخل الصف، وتفعيل الاتصال الصفي، والتخطيط لإدارة الصف، وتنظيم بيئة الصف، وتنمية العلاقات الإنسانية داخل الصف.

وسيعرض البحث الحالي للمسئوليات الإدارية لمعلمة الروضة بشيء من التفصيل:

1- التخطيط Planning:

يعد التخطيط أول المسئوليات الإدارية لمعلمة الروضة، إذ عليه يتوقف تحقيق الأهداف بدرجة كبيرة.

والتخطيط هو وضع خطة واتخاذ إجراءات مسبقة من شأنها بلوغ الأهداف التربوية التي نسعى إلى تحقيقها، ويشمل ذلك الإجراءات التالية:

1- تحديد الأهداف بشكل واضح ومحدد بحيث تترجم الأهداف النظرية إلى إجراءات سلوكية بشكل يمكن معه قياسها وتقويمها.

2- تحديد الأساليب المناسبة التي تتبعها المعلمة داخل قاعة النشاط لتحقيق الأهداف،

وكذلك الأنشطة التي تتلاءم مع طبيعة هذه الأهداف، وتساعد على تحقيقها.

3- وسائل التقويم المناسبة لمعرفة مدى ما تحقق من الأهداف.

وكلما كانت الأهداف واضحة ومحددة، كلما سهل على المعلمة اختيار الأساليب المناسبة لتنفيذ الأنشطة المختلفة، وكذلك اختيار أفضل الأساليب لتقويم عملها.

وعلى المعلمة في الروضة أن تخطط للأنشطة في ضوء فهمها للاحتياجات الفعلية للأطفال، وأن يكون هدفها إشباع تلك الحاجات، بأن تسعى إلى إيجاد الفرص لجميع الأطفال لأن يتعلموا كيف يعملون ويلعبون معاً ويتعاونون وأن يحترموا حقوق بعضهم البعض.

والتخطيط مهارة تساعد معلمة الروضة على بناء هيكل عملها بصفة عامة، وبخاصة في المواقف التعليمية، فمن خلال التخطيط تأتي سائر الخطوات، فالتخطيط الناجح يحتاج إلى تحديد سابق للغايات والأهداف والطرق والوسائل، وأساليب العمل التي تعتمد على عوامل كثيرة مثل المحتوى والزمن المتاح، ومستوى الأطفال والإمكانات المتاحة.

والاهتمام المتزايد بالتخطيط في مرحلة رياض الأطفال يتطلب وعياً واضحاً من المعلمة بالجوانب التي يجب مراعاتها أثناء التخطيط، فتخطيط الموقف التعليمي يوفر إطاراً واضحاً لأهداف المعلمة بما يكفي ليساعدها على توجيه قراراتها وإجراء التعديلات المناسبة لأطفالها في قاعة النشاط.

ولكي نضمن أن كل طفل مستمتع بخبرة تعلم فعالة، لابد أن تكون خطة إدارة قاعة النشاط في الروضة متطورة، بحيث تسمح لكل طفل أن يتعلم في بيئة تسمح له بالتعلم وفقاً لميوله واستعداداته، بحيث تكفل الخطة السيطرة على بيئة التعلم وتحفظ النظام في قاعة النشاط.

إن التخطيط الفعال لإدارة قاعة النشاط في الروضة، إنما يتكون لدى المعلمة منذ اليوم الأول لدخولها القاعة، عندما تقدم مدخل منظم وإعداد مسبق وتخطيط جيد قبل بداية الدراسة، كما يجب على المعلمة أن تخطط بعناية للبيئة الطبيعية للصف أخذه في الاعتبار ضرورة توفير مساحات تناسب مختلف الأغراض، مثل تنظيم المقاعد وتنفيذ

القواعد والإجراءات الروتينية بكفاءة، وكذلك من المهم تمسك المعلمة بخطة رئيسية للوقت المحدد لكل نشاط لتقليل الوقت المستهلك، وإدارة التعامل مع الوقت بكفاءة، والتعامل بمرونة مع الأطفال. فالمعلمة التي لم تخطط للموقف بشكل واضح ودقيق، ولم تحدد أهدافها ومهامها ومهام أطفالها. ستجد نفسها مضطرة لاستخدام القوة والتسلط للسيطرة على النظام في قاعة النشاط، وبذلك يكون الوقت مهدراً والجهد المبذول ضائعاً والفائدة محدودة.

والتخطيط يبدأ بتحديد الأهداف العامة ثم تحديد الأهداف التعليمية التي تسترشد بها المعلمات في اختيارهن للأهداف المناسبة لأطفالهن ومن ثم اختيار الاستراتيجية والأنشطة التعليمية.

هذا وتشتق الأهداف التربوية العامة من قيم المجتمع وأهدافه وفلسفته، ومن طبيعة نمو وحاجات الأطفال، ومن الاتجاهات التربوية المعاصرة، والتي توظف الإمكانات المادية والبشرية المتاحة في سبيل تحقيقها. وبذلك تتأثر عملية تحديد الأهداف النوعية والسلوكية والإجرائية بعمر الأطفال ومرحلة النمو والمرحلة التعليمية.

ويتبع تحديد المعلمة للأهداف تحديد المحتوى والاستراتيجية التي سيتم بها التنفيذ، ثم الأنشطة التعليمية التي يجب أن تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالأهداف، وإذا ما أحسنت معلمة الروضة عملية التخطيط لكل ذلك، لاشك أنها ستتمكن من إدارة حجرة النشاط بشكل فعال.

فالتخطيط والإعداد للبرنامج يساهم في تحقيق أهداف النمو المناسبة للطفل، وبالتالي يعد من المرتكزات الضرورية في عملية الإدارة في الروضة. وعند تخطيط المعلمة لبرنامج نشاط يومي يؤخذ في الاعتبار الآتي:

- مراعاة الفروق الفردية في النمو بين الأطفال، وانعكاس ذلك على احتياجاتهم ومهاراتهم وسلوكهم.
- نوعية الرعاية والتعليم المستهدفة ومدى الحاجة إلى تدريب المعلمات في الروضة للقيام بأدوارهن وتقبلهن لفلسفة البرامج المعدة.
- مراعاة طبيعة المباني وترتيب وسعة المكان داخل وخارج الروضة، كي لا يكون من

الصعب التحكم في الأطفال أثناء ممارسة النشاط، وحتى لا يضيع الكثير من الوقت في نقل الوسائل المستخدمة من مكان لآخر في كل نشاط.

- توفر الوسائل والأدوات المناسبة لعدد الأطفال.
- مراعاة الوقت، فلا يكون عدد الأنشطة المخطط لتنفيذها أكثر أو أقل مما يسمح به الوقت.

وإذا تم مراعاة المعلمة للعوامل السابقة بشكل مناسب، فإن إدارتها لقاعة النشاط ستكون إدارة فعالة، وذلك لمراعاتها تهيئة المناخ المناسب وتوفير الظروف الملائمة لإحداث تفاعل إيجابي مع الأطفال.

وتحتاج المعلمة إلى معايير تستطيع من خلالها الحكم على مدى نجاح الطريقة التي استخدمتها في تنفيذ النشاط، ومن أهم هذه المعايير التي يمكن استخدامها في هذا الشأن عائد الطريقة، فقد يكون العائد قليلاً ممثلاً في شكل مفاهيم وتعميمات تم تكوينها لدى الأطفال، وقد يكون في شكل ميول نجحت المعلمة في إثارتها لدى أطفالها من خلال ما استخدمته من طرق، وفي جميع الأحوال تستطيع المعلمة أن تزن قيمة ما توصل إليه الأطفال بالمقارنة بما وضعته من أهداف. وذلك عن طريق أسلوبها في الإدارة، حيث يساهم الأسلوب الإيجابي للإدارة من جانب المعلمة من منحها القدرة على خلق جو إيجابي تدوم فيه السلوكيات المرغوبة من جانب الأطفال.

وتبني العملية الإدارية داخل قاعة النشاط على حصيلة التجارب والخبرات الإدارية والتربوية التي تستخلص من العمل في الروضة، وهذا البناء عملية واعية تتضمن.

- مراعاة طبيعة نمو الطفل وتطوره في هذه المرحلة، ويتطلب ذلك ضرورة إدراك المعلمة وإتقانها لأساليب التعامل مع الأطفال في مرحلة الروضة، وتطويع المنهج التربوي وترجمته إلى برامج مناسبة للطفل، بحيث تشتمل على ما يجب أن يتعلمه من خبرات، إضافة إلى بعض الدراسات والأنشطة والألعاب التعليمية والتربوية والملائمة لهذه المرحلة.
- مراعاة أسلوب التعلم المناسب لتقديم المفاهيم المختلفة إلى الطفل وتبسيطها لكي يستوعبها بسهولة، ولكي تحقق تكامل النمو المعرفي لديه.

- إدارة العلاقات الإدارية داخل الروضة بطريقة مناسبة، بحيث يمكن تنفيذ الأهداف المرجوة بأيسر طريق وبأقل جهد ممكن.

ونخلص من ذلك إلى أن جانب التخطيط يعد من أبرز الجوانب في العمل الإداري للمعلمة داخل قاعة النشاط، لأنه ييسر عملية التعلم ويخلق جو من التفاعل الإيجابي الهادف بين المعلمة والأطفال من ناحية، وبين الأطفال وبعضهم البعض من ناحية أخرى.

2- التنظيم Organizing:

التنظيم مهارة تساعد المعلمة في وضع الأهداف واتخاذ القرار، وتنمية فاعلية الأطفال، وإجراء عملية الاتصال بينها وبينهم، وإدارة الوقت، ففي ظل المفهوم الحديث لتربية الأطفال وتعليمهم في مرحلة رياض الأطفال، حيث يطلب من معلمة الروضة في هذه المرحلة الإقلال من استخدام أساليب التعلم المباشر واستخدام أساليب التعلم غير المباشرة من خلال تنظيم البيئة التعليمية بالروضة، ومن خلال استخدام مواد ومصادر التعلم، ومن خلال توجيه الأطفال لكي يلاحظوا ويكتشفوا بأنفسهم.

وتعد قاعة النشاط في الروضة البيئة المادية التي لها تأثير كبير على زيادة فاعلية العملية التعليمية، حيث أن البيئة التعليمية داخل قاعة النشاط مكان يشعر فيه الأطفال بالأمن والقبول والاحترام المتبادل، إضافة إلى تميزها بالجاذبية والمظهر الخارجي الجيد، وتوافر التهوية والإضاءة المناسبة، كذلك يجب أن تكون نظيفة ومزينة بابتكارات وإبداعات الأطفال، حيث يؤثر كل ذلك على راحة الأطفال، وقدرتهم على التركيز، وزيادة فاعلية عملية التعلم. والمعلمة تحتاج أن تنظم وقتها، وأن تنظم الأطفال أنفسهم، وأن تنظيم الأنشطة التعليمية، وأن تنظم المكان الذي يمارس فيه الأطفال أنشطتهم، بالإضافة إلى تنظيم الوسائل والمواد والخامات.

وبالنسبة لتنظيم الوقت، فلا توجد طريقة واحدة لتنظيم وقت الأطفال في الروضة، فتنظيم ساعات اليوم يختلف بين الأنشطة المختلفة من بلد لآخر ومن روضة لأخرى داخل المنطقة أو المدينة الواحدة تبعاً لاحتياجات الأطفال، وفلسفة الروضة، والأهداف التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها، وتتجه الروضة الحديثة إلى اتباع نظام اليوم

المتكامل والذي يعني توفير أنشطة متنوعة ومتكاملة تنمي في الأطفال الجوانب المعرفية والوجدانية والنفسحركية دون وجود فواصل واضحة. فنظام اليوم المتكامل يتيح للمعلمة فرصاً أفضل لتنظيم الوقت والمكان والإمكانات المادية والبشرية بشكل أفضل، حتى يصبح بالإمكان أن يقوم الأطفال بأنشطة مختلفة تتطلب استخدام وسائل متنوعة.

وتنظيم الوقت في مرحلة رياض الأطفال في الموقف التعليمي يختلف عن تنظيم الوقت في المراحل التعليمية الأخرى، لما لهذه المرحلة من فلسفة وأهداف خاصة تحكم عمل معلمتها، ومع ذلك فإنه توجد مجموعة من القواعد التي يجب أن تتبعها معلمة الروضة في تنظيم وقت الموقف التعليم منها: ان تبدأ الموقف التعليمي بمثير مناسب وأن تستخدم المحسوسات في عرض محتوى الموقف التعليمي، سواء كانت بصرية أم سمعية أم حسية أم سمعية وغيرها، وأن تتيح للأطفال الوقت الكافي للانهماك فيما يقومون به من أعمال، وأن تتيح للأطفال فرصة التعبير بيئة التعلم من المعلمة إلى ما يلي:

- فهم المعلمة لطبيعة الأطفال واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وأساليبهم في العمل.
- حسن التخطيط بحيث يتم استغلال كل جزء من مساحة الغرفة بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية.
- تنظيم البيئة للمتعلمين بما يسمح بتنقل الأطفال بسهولة بين الأركان المختلفة، حيث يتم ترتيب الأثاث والمقاعد بشكل يشجع الأطفال على التفاعل والعمل بشكل جماعي تعاوني.
- توافر التجهيزات والوسائل المرئية والوسائل التعليمية الأخرى، وترتيبها بشكل صحيح، بحيث يمكن الحصول عليها بسهولة.
- أن تلبي قاعة النشاط حاجات الأطفال العاطفية والاجتماعية، وأن تكون نظيفة وآمنة، وذو إضاءة وتهوية جيدة، بحيث تحفز الأطفال للاهتمام بالتعلم وأن تكون الرؤية جيدة للأطفال.
- أن تكون المعلمة مؤهلة للعمل على توافر بيئة إيجابية داخل قاعة النشاط، تساعدها على تحقيق التفاعل الإيجابي بينها وبين أطفالها من أجل تحقيق التعلم الفعال.

لذلك فإن توافر بيئة آمنة ومستقرة ومنظمة داخل قاعة النشاط، وتحسين بيئة التعلم للأطفال، إنما يعتمد - وبشكل أساسي - على مهارة المعلمة في استخدامها للعديد منن الإستراتيجيات التي تسهم في توفر مثل هذه البيئة داخل قاعة النشاط، وكذلك على قدرة المعلمة في إدارتها للقاعة، انطلاقاً من أن الإدارة الفعالة لقاعة النشاط تسهم بشكل قوى في تفعيل عملية التعلم.

ومن مهارات التنظيم التي تحتاج معلمة الروضة إلى اتقانها، مهارة تنظيم الخبرات التعليمية، وترجمة محتوى المنهج إلى برنامج يتكون من مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تتم داخل قاعة النشاط وخارجها، فالأطفال لا يواجهوا المنهج التعليمي الرسمي، وإنما يتلقون مما توفره لهم المعلمة من مواقف تعليمية متنوعة في إطار برنامج متكامل يشمل جوانب النمو المختلفة للطفل.

أما بالنسبة لتنظيم الأطفال داخل قاعة النشاط، فقد وجد أن الأسلوب الجمعي للأطفال من الأساليب الشائعة، حيث يتميز هذا الأسلوب بأنه يكسب الأطفال الشعور بالانتماء للجماعة، مما يتيح لهم فرص المناقشة والمشاركة واكتساب حد أدنى من المعلومات والخبرات، كما يوجد أسلوب التعلم الفردي الذي يتيح لكل طفل أن يمارس نفس المهام والأعمال حسب قدرته وسرعته، والأسلوب الثالث هو الأفضل وهو أسلوب العمل في مجموعات صغيرة بالأركان التعليمية داخل قاعة النشاط، حيث يساعد هذا الأسلوب الأطفال على التعلم بالمشاركة، كما أنه يساعد بطيء التعلم من الأطفال في التغلب على الشعور بالفشل، ويشجع الأطفال على الاعتماد على النفس، والعمل بالسرعة الذاتية، كما أنه ينمي مفاهيم التعاون والمشاركة عند الأطفال.

هذا وتوجد بعض الملاحظات التي يمكن أن تساعد على حسن تنظيم أماكن ومراكز التعلم في قاعة النشاط منها:

- التأكد من وجود التوصيلات الكهربية في الأماكن التي تستخدم فيها الأجهزة الكهربية، مثل ركن الاستماع أو العرض.
- يفضل أن يكون ركن الفن في مكان قريب من حوض الماء، وفي حالة عدم وجود حوض ماء في الفصل، يكون قريباً من باب يوصل إلى الحمامات.
- وضع الأركان الهادئة مثل ركن الرياضيات وركن المكتبة في أماكن بعيدة عن ركن

الأسرة أو ركن الدراما.

- التأكد من وجود ممرات كافية لتحرك الأطفال في قاعة النشاط دون إرباك الأطفال الآخرين أثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة.
- تنظم الأركان التي لها علاقة ببعضها البعض في أماكن متقاربة.
- يجب أن يسمح ترتيب الأركان للمعلمة بأن ترى الأطفال أثناء العمل لتعرف من مهم يحتاج إلى مساعدة أو توجيه.

وبالنسبة لطريقة جلوس الأطفال في قاعة النشاط، يجب أن تنظم حسب طبيعة الأنشطة يمارسها الأطفال، فالجلسة المناسبة لممارسة نشاط معين لا تصلح للاستماع إلى قصة، كذلك يجب أن يكون الأثاث من النوع السهل الذي يسهل تحريكه، وأن تسمح مساحة قاعة النشاط بذلك، وأن تتوافر في الأثاث شروط الصحة والأمان بحيث تتناسب مع حجم وشكل جسم الطفل، كما يجب أن تحتوي كل قاعة على العدد الكافي من الخزائن بقدر ما تسمح به مساحة القاعة، بحيث يتوافر فيها الرفوف والإدراج، وتكون في مستوى الأطفال ليستطيعوا أن يحفظوا فيها حاجاتهم وإنتاجهم، او الحصول منها على ما يحتاجون إليه من مواد وخامات ووسائل للأنشطة المختلفة.

من مجمل ما سبق يتضح أن عملية التنظيم عملية هامة وحيوية لإدارة المعلمة لقاعة النشاط بشكل فعال يحقق الأهداف المرجوة، حيث تستطيع من خلالها توظيف كافة الإمكانات المتاحة لتحقيق أهداف العملة التعليمية في الروضة، إلا أن الواقع الحالي يصطدم بالعديد من المعوقات التي تحول دون إدارة المعلمة لقاعة النشاط بشكل فعال، مثل ضيق بعض القاعات، وعدم وجود الإضافة الكافية في البعض الآخر، وزيادة عدد الأطفال داخل بعض القاعات الأخرى، مما يحد من الإدارة الفعالة من جانب المعلمة لتنفيذ النشاط.

3- العلاقات الإنسانية وتوجيه سلوك الأطفال:

إن معرفة المعلمة بماهية العلاقات الإنسانية وأهميتها، إنما يساعد بشكل كبير على تحسين كفاية المعلمة، ومن ثم الارتفاع بمستوى عملية التعلم داخل قاعة النشاط.

ويعد توفير مناخ صفي قائم على علاقات فعالة بين المعلمة والأطفال من جهة، وبين الأطفال أنفسهم من جهة أخرى مطلب حيوي لتحقيق الاهداف التعليمية، فمن

الصعب على المعلمة أن تدير قاعة النشاط وتسودها علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالمودة والتراحم والوئام.

إن مهمة إدارة المعلمة لقاعة النشاط هي العمل على خلق جو تربوي يساعد كلا من المعلمة والطفل على بلوغ الأهداف المتوخاه بأقل قدر ممكن من الجهد والمال والوقت، ومهما كانت الأمور الأخرى متوفرة، فلا يمكن لها أن تبلغ الهدف الذي نريد تحقيقه إلا إذا تمتع الطفل بجو تربوي مناسب يشعر فيه بالأمن والاستقرار، ونمنحه فيه حرية التعبير ونشجعه على الأخذ بزمام المبادرة، وتحفزه على التفاعل مع المعلمة ومع زملائه.

ويختلف الأطفال في حجرة النشاط في جوانب كثيرة، مثل القدرات العقلية والمستويات الثقافية، والميول، والقيم، والاتجاهات، وهذا يعني أن المعلمة في تفاعلاتها المختلفة مع الأطفال داخل القاعة تواجه بفروق كثيرة في هذه الجوانب، وبالتالي لابد أن تكون على قدر من الأعداد والمعلومات يمكنها من التعامل مع هذه المستويات المتنوعة وتلبية احتياجاتهم، وإشباع رغباتهم.

ويمثل الاهتمام بتنمية العلاقات الإنسانية داخل قاعة النشاط في الروضة أحد المقومات الأساسية لنجاح العملية التعليمية، فالمعلمة داخل قاعة النشاط لا تقوم بدور المسيطر، بل تمارس دور الميسر كي تسهل على أطفالها سبل الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية المأمولة، كذلك تحقيق التعاون والمشاركة بينها وبين الأطفال، وبين الأطفال وبعضهم البعض، كما يؤدي ذلك إلى احترام فردية كل طفل من خلال إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن ذاتهم، وتنمية قدراتهم على تحمل المسئولية.

والتفاعل في إدارة قاعة النشاط ليس ذاتياً أي يقوم على رغبة المعلمة ومزاجها، وإنما هو تفاعل اجتماعي يوجب على الطفل أن يسهم في كل موقف من مواقف الخبرة، فالسلوك التفاعلي المستمر سلوك تربوي متميز، وهو لا يقتصر على مجرد موف تربوي من جهة، واستجابة تفاعلية من جهة أخرى، وإنما هو سلوك مبادأة يستجيب للمواقف بفكر واسع. وسلوك إدارة قاعة النشاط سلوك مرن قابل للنمو، يعمل بتعقل واتزان، قادر على التغيير حسب ظروف الموقف التعليمي، واع ديمقراطي ناقد وبناء.

وإذا كانت المعلمة تعتبر نفسها شريكا في المواقف التعليمية جنباً إلى جنب مع

الأطفال، وأنه يجب أن تكون للأطفال أدوارهم الفعالة، سنجد أن ذلك ستكون له انعكاساته المباشرة، والتي تتمثل في إنجاز الأعمال التي يكلف بها الأطفال بشكل دقيق، وبذلك يصبح على المعلمة أن تقوم بتوجيه التعلم، وتحدد بداية ونوع ومستوى التعلم الذي يجب تحقيقه في النهاية.

فالتعلم المستمر ليس مجرد معارف يكتسبها المتعلم، ولكنه إلى جانب ذلك مفاهيم وقيم واتجاهات ومهارات وغير ذلك من أوجه التعلم التي تشكل في مجموعها شخصية الطفل المستقبلية.

والمعلمة يمكنها توفير مناخ إيجابي داخل قاعة النشاط من خلال قيامها بعدة إجراءات، يتمثل بعضها في التزود باستراتيجيات تشتمل على مهارة الاتصال، والعلاقات الإنسانية، ومهارات العمل مع الجماعة، ومواءمة التعليم لحاجات واهتمامات الأطفال، وتنمية بيئة صحية تحظى بالاحترام والثقة والتقدير والروح المعنوية العالية والإبداع.

تقوم بدور المسيطر، بل تمارس دور الميسر كي تسهل على أطفالها سبل الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية المأمولة، كذلك تحقيق التعاون والمشاركة بينها وبين الأطفال، وبين الأطفال وبعضهم البعض، كما يؤدي ذلك إلى احترام فردية كل طفل من خلال إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن ذاتهم، وتنمية قدراتهم على تحمل المسئولية.

والتفاعل في إدارة قاعة النشاط ليس ذاتياً أي يقوم على رغبة المعلمة ومزاجها، وإنما هو تفاعل اجتماعي يوجب على الطفل أن يسهم في كل موقف من مواقف الخبرة، فالسلوك التفاعلي المستمر سلوك تربوي متميز، وهو لا يقتصر على مجرد موقف تربوي من جهة، واستجابة تفاعلية من جهة أخرى، وإنما هو سلوك مبادأة يستجيب للمواقف بفكر واسع. وسلوك إدارة قاعة النشاط سلوك مرن قابل للنمو، يعمل بتعقل واتزان، قادر على التغيير حسب ظروف الموقف التعليمي، واع ديمقراطي ناقد وبناء.

وإذا كانت المعلمة تعتبر نفسها شريكا في المواقف التعليمية جنباً إلى جنب مع الأطفال، وأنه يجب أن تكون للأطفال أدوارهم الفعالة، سنجد أن ذلك ستكون له انعكاساته المباشرة، والتي تتمثل في إنجاز الأعمال التي يكلف بها الأطفال بشكل

دقيق، وبذلك يصبح على المعلمة أن تقوم بتوجيه التعلم، وتحدد بداية ونوع ومستوى التعلم الذي يجب تحقيقه في النهاية.

فالتعلم المستمر ليس مجرد معارف يكتسبها المتعلم، ولكنه إلى جانب ذلك مفاهيم وقيم واتجاهات ومهارات وغير ذلك من أوجه التعلم التي تشكل في مجموعها شخصية الطفل المستقبلية.

والمعلمة يمكنها توفير مناخ إيجابي داخل قاعة النشاط من خلال قيامها بعدة إجراءات، يتمثل بعضها في التزويد باستراتيجيات تشتمل على مهارة الاتصال، والعلاقات الإنسانية، ومهارات العمل مع الجماعة، ومواءمة التعليم لحاجات واهتمامات الأطفال، وتنمية بيئة صحية تحظى بالاحترام والثقة والتقدير والروح المعنوية العالية والإبداع.

وبذلك يتضح أنه كلما أقامت المعلمة داخل قاعة النشاط علاقات ودية يسودها العطف والود والمحبة والأمومة مع الأطفال، فإن ذلك سيجعل الأطفال يتقبلونها، ويستمعون إلى نصائحها، ويقدرونها، لأنها أصبحت المثل والقدوة أمامهم، وبالتالي سيشعرون بالأمن والأمان والطمأنينة معها، مما يزيد من دافعيتهم للتفاعل والإنجاز.

4- أساليب إدارة وتنفيذ الأنشطة داخل قاعة النشاط:

إن أسلوب المعلمة في إدارة قاعة النشاط، وطريقتها في تنفيذ النشاط لهما أكبر الأثر في تحقيق الأهداف، فقدرة المعلمة على مقابلة الاحتياجات الخاصة بالأطفال، وتفهمها لطبيعة استجاباتهم وانفعالاتهم، وطبيعة عملية التعلم في هذه المرحلة العمرية، كل ذلك سيوفر المشاركة الإيجابية الفعالة مع الأطفال، ويسهم بدرجة كبيرة في إدارة قاعة النشاط بشكل فعال.

وإحدى الطرق التي تحقق التهيئة الفعالة للاطفال والاستحواذ على اهتمامهم، عرض مواقف جديدة عليهم، وان تغير المعلمة في طريقة تنفيذها للنشاط بشكل مستمر، باستخدام وسائل وأدوات متنوعة عن طريق التعلم التعاوني بين الأطفال على شكل مجموعات، والتوجيه المباشر في بعض الأحيان، والحوار والمناقشة، وأن تربط التعلم بميول الأطفال.

هذا وتتعدد أساليب إدارة الموقف التعليمي داخل قاعة النشاط ومن هذه الأساليب (الديمقراطي، والتسلطي، والمتساهل)، وطبيعة العمل (بسيط، معقد /

صغير، كبير) ونوعية الاطفال (خبراتهم، وقدراتهم، ومستوى ذكائهم)، والوقت المتاح للإنجاز (قصير / طويل) ومعايير الجماعة (عادات/ تقاليد/ أعراف)، وحجم مجموعة العمل (كبيرة/ صغيرة) والمناخ المتاح (مفتوح/ مغلق/ منضبط).

هذا وتوجد العديد من الأساليب والاستراتيجيات لإدارة المعلمة للموقف التعليمي داخل قاعة النشاط في الروضة، وفيما يلي عرض لهذه الأساليب والاستراتيجيات.

1 - أسلوب تعديل السلوك Behavior Modification Model:

ويرى أصحاب هذا المدخل أن سلوك الأطفال غير ملائم، يمكن أن يعدل ويعاد تشكيله على نمط أكثر قبولاً من الناحية الاجتماعية وذلك من خلال التغيير المباشر للوقائع والأحداث في بيئتهم.

2 - أسلوب النظام الحازم لكانتر Canter:

حيث يعرف المعلم الجازم بأنه المعلم الذي يوصل توقعاته بوضوح وحزم لأطفاله، وهو يعزز كلماته بتصرفات ملائمة، ويرى أن المعلمين لهم حقوق وعليهم واجبات، يجب أن يمارسوها حتى يهيئوا بيئة تعلم مناسبة، مثل تشجيع النمو الاجتماعي والتربوي الموجب للأطفال.

ويقسم أصحاب هذا المدخل أنماط استجابة المعلمات لسلوكيات الأطفال إلى:

- نمط غير حازم: حيث يكون المعلم سلبياً في الاستجابة لسلوك الأطفال، فأحياناً يسمح بسلوك ويرفض سلوك آخر.

- نمط العدائي: حيث يستجيب المعلم لسلوك الطفل بأسلوب عدائي، وقد يكون قادراً على إشباع حاجة الطفل للتعلم والتدريب، إلا أنه لا يهتم بمشاعر الأطفال أو يقدر ذواتهم.

- لنمط الحازم: حيث ينقل المعلم توقعاته للأطفال بوضوح وثقة وثبات، ويكون مستعداً لأن يعزز كلماته بتصرفاته، ولديه اتجاهات موجبة لحو الاطفال، ومدركاً لحاجاتهم للتشجيع والشعور بالأمن والسعادة.

3 - أسلو دريكرز Drikars:

ويقوم على أساس نموذج الضبط الاجتماعي الذي يعتمد على أن كل سلوك منظم وهادف يسعى لحو تحقيق القبول الاجتماعي والانتماء لمجموعة، ويمكن تحقيق ذلك من خلال التفاعل الاجتماعي، ويرى (دريكرز) أن المعلم يصف الطفل - أحياناً - بأنه كسول أو عدواني أو عاجز عن تحمل المسئولية أو مفرط في النشاط، وجميعها تصف أفعال الطفل، ويرى أن السبب في ذلك هو أن الطفل في حاجة إلى مساعدة المعلم لاكتشاف بدائل أفضل للسلوك، فالمعلم يخطئ عندما يركز على سلوك الطفل غير الملائم لا على الغرض منه.

4 - أسلوب جينوت Ginott:

ويقوم على أساس أن أساليب وطرق التواصل والتفاعل التي يستخدمها المعلمين تساعدهم على تحقيق بيئة تعلم مأمونة وإنسانية ومنتجة، ويقوم هذا الأسلوب على قاعدتين أساسيتين هما:

- ممارسة المعلم للتواصل الدائم مع الأطفال.
- تعزيز الاستقلالية لديهم.

ويؤكد أصحاب هذا الأسلوب على حاجة المعلمين إلى ممارسة التواصل الملائم وهم يتفاعلون مع أطفالهم، ويعني ذلك القبول بدلاً من الرفض، وأن يتجنبوا إهانة وتهديد الأطفال، فالمعلمات في الروضات - على سبيل المثال - يجب أن يتعلموا كيف يستثيرون دوافع الأطفال للتعلم، وأن يشجعوا الاستقلالية لديهم، وأن يعززوا تقديرهم لذواتهم، أن ينزعون إحساسهم بالخوف والقلق أو الشعور بالإحباط.

5 - أسلوب الطب النفسي الواقعي لوليم جلاسر William Glasser:

حيث يعتبر من أبسط الطرق وأكثرها فاعلية في مساعدة الأطفال على حل مشكلاتهم وتعديل سلوكهم، ويرى (جلاسر) أن الحاجات الإنسانية تعرف على نحو أفضل بلغة العلاقات الاجتماعية الناجحة، وأن المشكلات النفسية والاجتماعية للأطفال هي نتيجة للقرارات السيئة التي يتخذها المربون. ويعتمد مدخله على مساعدة الأطفال في تحديد السلوكيات التي تتعارض مع معايير المجتمع المقبولة، وإحلالها بأخرى أكثر قبولاً من وجهة نظر المجتمع، ويرى أن الحب هو الوسيلة

لتحقيق ذلك بالإضافة إلى تنمية الأطفال بالمسئولية والحاجة إلى النجاح.

6 - أسلوب كونين للإدارة Kounin Model:

يرى أنه عندما يصحح المعلم سوء السلوك الحادث من أحد الأطفال، فإن ذلك سيؤثر غالباً على سلوك الأطفال الآخرين، ويعرف ذلك بالتأثير، ومن الممكن للمعلم أن يمنع سوء السلوك الحادث في الصف من التكرار في المستقبل، وذلك من خلال وضع تأثير النموذج في العملية. كما يجب على المعلمة إعطاء الأطفال الاهتمام الكافي من خلال المشاركة في تحمل المسئولية، وأن تعمل على مدح كسلوك المرغوب فيه، في الوقت الذي تتجاهل السلوك غير المرغوب.

7 - أسلوب التتابع المنطقي:

ويهدف إلى تطور الانضباط الذاتي للطفل، ويكون دور المعلمة مساعدة الطفل على فرض قيود على نفسه، وأن يتم ضبط الأطفال بالتدريج (خطوة بخطوة) على أن تحدد المعلمة شكل السلوك الذي ترغبه من الأطفال، وتساعدهم على تطوير احترام الذات والثقة في خبراتهم الخاصة، واعتذار الطفل لا يكون ذات معنى إذا لم يكن لديه الرغبة في التحسن، وترتبط النتائج المنطقية بالخبرات التي يتم ترتيبها من قبل المعلمة.

8 - أسلوب السلوك الإنساني:

على المعلمة أن تظهر اهتمامها بالأطفال، وتشعرهم بأنها تهتم بهم، وألا تطبق القواعد بقوة وصرامة على الأطفال، وعلى المعلمة أن تأخذ الأمور بصورة جدية، وأن تخفف من حدة الموقف، وأن تحدد شكل بيئة التعلم، وأن تشبع حاجات الأطفال العاطفية والاجتماعية، وتركز على العلاقة بينها وبين الأطفال، وعلى التعاون المشترك بينهم، وأن تعمل على توفير مناخ الثقة في قاعة النشاط لتشجيع الأطفال على حب الاستطلاع والرغبة في التعلم.

وبعد استعراض هذه الأساليب في الإدارة الصفية، يرى البحث أن أسلوب السلوك الإنساني الذي يركز على أدمية الطفل والعمل على تنمية العلاقات الإنسانية بينه وبين المعلمة، واحترام ذاتية الطفل وميوله وتنمية اهتمامه، يعد من أنسب الأساليب الملائمة للتعامل مع الطفل في مرحلة رياض الأطفال، حيث أن تجهيز بيئة التعلم وتنظيمها وإشباع حاجات الأطفال ومتطلباتهم وتوطيد الصلات بين المعلمة

والأطفال وبين الأطفال وبعضهم البعض من خلال التعلم التعاوني، وتوفير مناخ من الأمن والثقة في قاعة النشاط، كل ذلك يعد من الأهداف الأساسية التي تسعى رياض الأطفال إلى تحقيقها لدى الأطفال.

والأسلوب الأمثل لتعديل سلوك الطفل هو:

- أن يحرم الطفل من ممارسة نشاط معين محبب إلى نفسه على أن نوضح له سبب الحرمان.
- تجاهل السلوك المرفوض من الطفل إذا كان بلا سبب وجيه.
- التوجيه عن طريق إثارة المشاعر، وينمي هذا الأسلوب عند الطفل تحمل مسئولية قراراته.
- استخدام الحوافز المادية والمعنوية، ويفضل التركيز على الحافز المعنوي أكثر من المادي.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- عدم إكراه الطفل أو تعريضه إلى مواقف لا يتحملها.

أنماط الإدارة الصفية في الروضة:

تتعدد أنماط إدارة الموقف التعليمي في قاعة النشاط في الروضة تبعاً لوجهة النظر الذي ينظر فيها إلى هذه الأنماط، وقد تتبع المعلمة نمط منها، وقد تمزج عدداً من الأنماط معاً لتستفيد بمزايا أكثر من نمط، حسب مقتضيات الموقف التعليمي، ومن هذه الأنماط:-

1 - النمط التقليدي:

في هذا النمط يُمَلى المنهج على المعلمة من قبل الإدارة وما عليها إلا أن تنفذ الجدول بدقة، وتحافظ على ما يطلب منها، وتأخذ في بداية العام الدراسي قائمة بالممنوع والمرغوب فيه، وترحب بأن تعطيها إدارة الروضة أي برنامج لتنفيذه خلال العام، والمعلمة هنا مرنة إلى أقصى الحدود، وقادرة على التكيف مع أساليب الإدارة، ولكنها تفتقد إلى المبادأة أو الابتكار.

2 - النمط الجماعي:

ويركز هذا النمط على أهمية أن يتعلم الطفل مع الآخرين، وتتم عملية التكيف هذه بمساعدة الأطفال بعضهم لبعض، وإعطائهم الحرية لذلك، والمعلمة التي تعتمد هذا الأسلوب في العمل يتحول فصلها إلى ما يشبه خلية النحل من حيث النشاط، ومثل هذه المعلمة تكون، اجتماعية محبوبة من قبل الأطفال وأولياء الأمور، وهي تعمل في جميع المواقف على تنمية قدرة الطفل على عقد صداقات مع الغير، وعند ظهور أي مشكلة عارضة تترك للأطفال فرصة حلها بأنفسهم ولا تتدخل إلا في اللحظة الحاسمة والأخيرة.

ويعتمد هذا النمط على المناخ السائد داخل قاعة النشاط، ذلك المناخ الذي تسوده الحرية المنضبطة والإيجابية والفاعلية من قبل الأطفال، ودور المعلمة هنا هو توفير هذا المناخ الذي يقوم على العلاقات الإنسانية الجيدة بين المعلمة والأطفال، وبين الأطفال وبعضهم البعض.

ويتيح هذا النمط فرصاً عديدة للاتصال والتفاعل المستمر، وتبادل الخبرات بين الأطفال والمعلمة، وبين الأطفال وبعضهم البعض، مما يساعد كل طفل على أن ينقل أفكاره وخبراته إلى الآخرين.

3 - النمط التعليمي:

ويرتبط هذا النمط بالعمل لإعداد الأطفال للمرحلة الابتدائية، وبناء على ذلك تتجه المعلمة لأن تعلم الأطفال مهارات أساسية، وتلقي عليهم دروس تهدف إلى تلقينهم معلومات تزيد ما لديهم من معرفة، إضافة إلى تعليمهم الأحرف الهجائية والأعداد والأشكال.

ويحصل اطفال هذه المعلمة على تقارير في الامتحانات العامة تشير إلى أنهم تعلموا منها، وفي حديثها مع الوالدين، تركز عادة على تجهيز الطفل للصف الأول.

4 - النمط السلوكي:

ويهتم هذا النمط بغرس الإحساس بالأخلاقيات في الطفل وجعلها معياراً يمكنه من خلال الحكم على الأمور، والمعلمة التي تعمل وفق هذا النمط تناقش مع الأطفال دائماً كيف يجب أن يتصرفوا، وتحدثهم عن وجهة نظرها الدينية والأخلاقية

وتستخدم المعلمة لهذا الغرض قصصاً اجتماعية ودينية، وتتوقع أن يقتدي الأطفال بها، وتهتم بتعليمهم حسن التعامل وتشجع الأطفال على تصحيح أخطائهم ومعاونة بعضهم البعض.

5 - النمط الحركي:

وتحافظ فيه المعلمة على ترتيب فصلها ونظافته، وتركز على الوسائل التي تساعد على ذلك من أدوات الرسم والألوان والملصقات، وتُدخل في برامج النشاط في فصلها الرياضة البدنية والموسيقى، وتحرص على لبس الألوان الزاهية، وتعزز لدى الأطفال القدرة على التذوق الجمالي.

6- النمط الصحي:

وتركز فيه المعلمة على اهتمامها بالتهوية ودخول الشمس إلى قاعة النشاط وتتأكد من أن الإضاءة كافية، ودرجة الحرارة مناسبة، وتلاحظ أعراض أي مرض على الطفل، وتعزله عن بقية زملائه، وتعلم الأطفال غسل اليدين، والنظافة الشخصية، وتهتم بالغذاء الجيد لكل الأطفال.

7 - النمط التلقائي:

وفيه تستجيب المعلمة لرغبات الأطفال بتلقائية، والمبدأ هنا هو أن كل طفل يحدد برنامجه الخاص اليومي، وتتجنب المعلمة إعداد جدول مسبق لكل طفل، وعليها أن تهيئ للأطفال ما يناسب اهتمامهم، وتلبي طلباتهم وتحاول أن تقدم لهم تعليما رسمياً ذا مقررات منظمة، وفي هذا السبيل يجب أن تلاحظ اهتمامات الأطفال، وتركز على ذلك في تعليمها لهم.

وتؤمن المعلمة بإتاحة الحرية للأطفال، وتساعدهم في اكتشاف العالم المحيط بهم، دون تدخل مباشر منها، لأن هذه الحرية تتيح لهم فرصة ملاحظة الأشياء والتعامل معها، واكتساب خبرات جديدة وتعلم أساليب تفاعل متنوعة مع أقرانهم ومن ثم تنمو شخصياتهم نمواً طبيعياً.

8 - النمط الفردي:

ويرتكز هذا النمط على اختلاف الأطفال في القدرات، وبالتالي يجب أن يتعلم

كل طفل حسب قدراته واهتماماته، وتعد المعلمة برنامجها على أساس أن يرضي كل طفل، وتوفر المعلمة المناخ التشجيعي الذي يعطي الطفل شعوراً بالحرية والانطلاق، وتضع المعلمة الأطفال دائماً في طور الاكتشاف وتنمية الطموح، وتفتح لهم آفاق الخيال.

9 - النمط الفعال:

وفيه تحصر المعلمة اهتمامها في التعليم من خلال النشاط التجريبي أو ما يسمى بالتعليم الفعال، فمثلاً إذا أرادت أن تتكلم عن التفاح تحضر تفاحة وتجعل الطفل يشارك في وصفها وقطعها وتذوقها وأكلها، وكلما أرادت أن تشرح شيئاً جديداً تفعل شيئاً شبيهاً بذلك أو بهذه المشاركة ينمي الطفل جميع حواسه من شم ولمس وتصنيف وترتيب

وفي الواقع الميداني تقوم إدارة المعلمة لحجرة النشاط على مزيج من هذه الانماط، ولكن يجب أن تهتم المعلمة بالمهارات اللازمة لإدارة الموقف التعليمي، وتوفير بيئة تعليمية مثيرة وفعالة تؤثر في سلوك الأطفال وتتيح لهم فرصاً متنوعة للتعلم، وتزيد من دافعيتهم للعمل والمشاركة في المواقف التعليمية المتنوعة.

وانصراف الأطفال عن المعلمة داخل قاعة النشاط، إما بانشغالهم بأمور جانبية أو بتشتيت انتباههم وانصراف وعيهم عما يدور في القاعة، أو ظهور السأم والملل عليهم، كلها أمور تحد من فاعليتهم، وتقلل من مشاركتهم، الأمر الذي يجعل المعلمة أقرب إلى الفشل منه إلى النجاح، ولذا عليها أن تتعرف على الدوافع الكامنة وراء ذلك كله، فقد يكون العلاج في تغيير أسلوبها أو تغيير نبرة صوتها أو في طريقة استخدامها للوسائل والأدوات... الخ.

5- الإشراف والمتابعة:

يعتبر الإشراف التربوي أحد الركائز الهامة والأساسية لتطوير العمل التربوي، حيث يؤدي إلى تطوير العملية التعليمية وتفعيلها في الميدان التربوي، كما تحدده الأهداف التربوية، كما أن عنصر الإشراف والمتابعة يعد حلقة وصل بين جميع مدخلات العملية التربوية.

والإشراف والمتابعة من جانب المعلمة يؤديان إلى تحسين العملية التعليمية

لاهتمامها بالموقف التعليمية من جميع جوانبه من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة تعليمية ومعلمة وأطفال.

هذا ويشمل الإشراف والمتابعة ما يلي:

1- ضبط النظام داخل قاعة النشاط.

2- متابعة دوام الأطفال.

3- التوجيه والإرشاد.

وإشاعة جو من النظام داخل قاعة النشاط أمر هام لنجاح كل من المعلمة والأطفال، إذ لا يمكن أن نحقق أهدافنا مهما كانت، في جو تسوده الفوضى والإخلال بالنظام، لأنه يعيق الجهود التي يبذلها الجميع ويشتت الانتباه.

يمكن للمعلمة أن تلجأ إلى بعض الأمور التي من شأنها تشجيع الأطفال على اتباع النظام واحترامه، فتحاول إيجاد بيئة تعليمية يسودها الجد والعمل وتوفر الظروف الملائمة لبلوغ الأهداف، وأن تركن إلى الهدوء والبعد عن الانفعال، إذا ما واجهتها حالة تؤدي إلى الإخلال بالنظام، على أن تلتزم العدل في تعاملها مع الأطفال.

ويجب أن تكون عملية الإشراف والمتابعة مستمرة من جانب المعلمة للأطفال في جميع جوانب العمل الإداري، لكي ينتقل التعلم والتعليم من التلقين إلى اكتساب المتعلم الخبرة التي تناسب تحقق التنوع والتميز والتفرد والابتكار.

وتعد الملائكة التربوية أحد العناصر الهامة في عملية الإشراف والمتابعة، ولها أهميتها في إدارة المعلمة لقاعة النشاط، حيث تحدد حركة الأطفال وتقدمهم.

هذا وتسهم الملاحظة التربوية في الكثير من الأمور التالية:

- الكشف عن طبيعة الأطفال والقدرة على تشخيص ميولهم واتجاهاتهم.
- التوجيه التربوي السريع للسلبيات التي قد تحدث من البعض.
- القدرة على اكتشاف المواهب والأطفال المتميزين الذين هم في حاجة إلى رعاية وإرشاد ومتابعة، والقدرة على مساعدة الأطفال الضعفاء لكي تستمر مسيرة حياتهم العملية.

وبذلك تصبح عملية الإشراف والمتابعة للأطفال من جانب المعلمة، عملية هامة

وحيوية، حيث أنها توضح إلى أي مدى يتقدم مستوى الأطفال، كما أنها تلقي الضوء على التعرف على جوانب القوة وتدعيمها وجوانب الخلل وعلاجها، من أجل تحسين العملية الإدارية داخل قاعة النشاط.

6- التقويم:

يقصد بالتقويم إصدار حكم بشأن قيمة شيء أو عمل ما. وعندما تقوم المعلمة أطفالها، فإنها تقوم أدائهم لا شخصياتهم، فالتقويم يتضمن التشخيص والتوجيه وإعطاء درجات وتحديد معدلات ومستويات، وتنظيم الأطفال وفقاً لذلك، والتنبؤ بأداء الطفل في الأعمال المستقبلية.

والتقويم عملية تشخيصية علاجية تعاونية مستمرة، والهدف من تقويم المعلمة لأطفالها هو الوقوف على نقاط القوة عندهم وتعزيزها، والتعرف على نقاط الضعف وعلاجها، وعلى المعلمة أن تكون على وعي تام بأهداف النشاط لتقوم بعملية التقويم بشكل مستمر. ويشكل التقويم أحد الوظائف الإدارية الهامة لمعلمة الروضة، ويهدف إلى التحليل الناقد لوظيفتي التخطيط والتنظيم، ومن ثم تحديد تحقق الأهداف، ومدى التقدم في نمو الأطفال، ويهدف إلى التحقق من مدى مناسبة الإجراءات وأساليب العمل التي تخططها وتطبقها المعلمة مع الأطفال، فإنه يهدف أيضاً إلى تحديد مدى مناسبة أدوات الملاحظة والقياس التي تستخدمها المعلمة في أثناء المواقف التعليمية.

ويمكن للمعلمة من خلال إجراء عملية التقويم التحقق من مدى نجاحها في تحقيق ما خططت له من مواقف وخبرات، وما أدته في الواقع الميداني، ومدى مناسبة أساليب العمل التي استخدمتها مع الأطفال.

وعلى المعلمة حين تعمد إلى تقويم أطفالها أن تراعي أمرين أساسين هما:

1- النظرة الشمولية: بمعنى أن تقف على وضع الطفل في مختلف الأنشطة التي يقوم بها، فقد يكون قوياً في أداء بعضها، وضعيفاً في أداء البعض الآخر، وحينئذ تتقصى أسباب هذا الضعف وتعمل على علاجه.

2- أن تقوم المعلمة الطفل من خلال قدرته على الإنجاز وبشكل مستقل بعيداً عن مقارنته بقدرة غيره من الأطفال، ذلك أن قدرات الأطفال متفاوتة، واستعداداتهم الفكرية مختلفة ومواهبهم متعددة.

لذلك يجب على المعلمة أن تقوم الطفل، وفق ما تؤهله لـه قدراتـه وتسـمح بـه استعداده في كافة الجوانب العقليـة والمعرفيـة والوجدانيـة والحسـحركية والجسـمية... الخ.

أن تقوم المعلمة لكل طفل داخل قاعة النشـاط يعـد مـن أصـعب الأدوار الـتي تقوم بها، وذلك لان:

1- الأطفال يمارسون أنشطتهم الحركية ضـمن الأنشـطة الأخـرى في جميـع الأوقـات وبشكل غير منتظم، وبدون تخطيط سابق في معظم الأحيان مما يجعل من الصـعب بمكان عليها القيام بعملية المتابعة، وتقويم أداء كل طفل على حدة وهم في حركة مستمرة.

2- عدم وجود معايير مقننة ومتق عليها بالنسبة لمستويات الأداء المتوقعة من الأطفـال في أعمار مختلفة.

ويمكن للمعلمة أن تتغلب على هذه الصـعوبات باسـتخدام أسـلوب الملاحظـة كأداة للتقويم بشرط أن تتم في إطار محدد للمهارات التي تسعى الروضة إلى تنميتهـا في الأطفال.

العوامل التي تساعد على وجود الإدارة الصفية الناجحة لمعلمة الروضة:

إذا كانت إدارة قاعة النشاط هي إدارة إنسانية ومن أجـل الإنسـانية وخـدمتها، لذلك توجد مجموعة من العوامل التي تساعد على وجود إدارة صـفية ناجحـة داخـل قاعة النشاط وهي:

1 - **إعداد المعلمة لبرنامج الأنشطة:**

حيث لابد للمعلمة أن تخطط للبرنامج بأنشطته المختلفة، وتراعي فيه المقومـات المختلفة للإعداد، حتى يشعر الأطفال بأن ما يقوم إليهم من أنشـطة، يحقـق نوعـا مـن الإشباع لحاجة أساسية لديهم، مما يؤدي إلى شعورهـم بالارتياح لما يحصلون عليـه مـن خبرات.

2 - **المناخ المناسب للنشاط:**

حيث لابد من إشاعة مناخ مناسب أثناء تنفيذ النشاط والذي يتمثل في:

- استشارة دوافع وانتباه الأطفال مع ربط النشاط ببعض الظواهر المحيطة بالأطفال أو الخبرات السابقة، ولكي يحدث ذلك لابد من عرض مشكلات النشاط في صورة تساؤلات تثير دوافع وقدرات الأطفال.

- مشاركة الأطفال في المواقف التعليمية التي تهيئها المعلمة، مع إتاحة الفرصة لهم في شكل مجموعات من خلال الأركان، أو بشكل فردي للتفاعل الإيجابي، إلى جانب تنمية روح التعاون الإيجابي بينهم واكتساب مهارات التعلم الذاتي.

- بشاشة المعلمة في وجه الأطفال أثناء تنفيذ النشاط، مما يسهم في زيادة دوافع الانتباه للنشاط، ويشيع مناخا من الدفء الوجداني بين المعلمة والأطفال.

3 - العلاقات الشخصية للمعلمة:

فالقدرة على تكوين وتنمية علاقات شخصية بين المعلمة وأطفالها من العوامل التي تساعد على وجود إدارة صفية ناجحة، حيث تمثل شخصية المعلمة أساس العلاقة والتفاعل الإيجابي بين المعلمة والأطفال، مع مراعاة أن هذه الشخصية يجب أن تتصف بالحزم والمرونة معا وتحظى بالاحترام أو التقدير.

4 - اسلوب المعلمة أثناء تأدية النشاط:

ويقصد به قدرة المعلمة على مقابلة الاحتياجات الخاصة للأطفال واستعداداتهم وإمكانات الأطفال وقدراتهم، وأن تتفهم بعمق طبيعة استجاباتهم وانفعالاتهم وطبيعة عمليات التعلم في هذه المرحلة العمرية، حتى توفر لمشاركة الإيجابية الفعالة.

المعوقات التي تحول دون إدارة عصرية فاعلة لقاعة النشاط:

توجد بعض المعوقات التي تحول دون إدارة المعلمة لقاعة النشاط بشكل عصري منها:

1- ارتفاع كثافة القاعة بالأطفال:

حيث أدت الزيادة السكانية السريعة وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم إلى زيادة عدد الأطفال في الروضات، ولم تقابل زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم بإنشاء روضات متوازية، مما ترتب عليه زيادة كثافة قاعة النشاط بالأطفال، وأصبح ذلك يمثل عبئا ثقيلاً على المعلمة من حيث الحركة والنشاط والجلوس والتقويم.

وأدت هذه الكثافة في عدد الأطفال إلى العديد من المشكلات الإدارية منها:

- عدم تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين الأطفال من خلال اهتمام المعلمة بفئة قليلة من الأطفال دون غيرهم.

- تعدد نظام الفترات الدراسية في بعض الروضات أفقد المعلمة الدور الإداري الحديث والمعاصر في قاع النشاط.

2- مستوى إعداد المعلمة:

مثل ضعف تأهيل بعض المعلمات وعدم تخصصهن في مجال رياض الأطفال، وبالتالي عدم قدرتهن على القيام بتنفيذ برنامج الأنشطة بشكل كامل وفعال، ويترتب على ذلك عدم معرفتهن بخصائص الأطفال وحاجاتهم النمائية في هذه المرحلة، لأن فاقد الشيء لا يعطيه.

3- الوسائل والإمكانات المتاحة:

حيث أن توفير الوسائل التعليمية بشكل كاف يساعد على تعليم الأطفال بسرعة، فالوسائل التعليمية تنمي المهارات المختلفة لدى الطفل، وتزيد من الخبرات التي يكتسبها، لأنها الأدوات التي ترتكز عليها المعلمة في تنفيذها للأنشطة، وفي سرعة توصيل المعلومة للطفل، فمعلم بلا وسائل كجسد بلا روح.

ولكي تتغلب المعلمة على هذه المعوقات لابد أن تكون إدارتها لقاعة النشاط إدارة عصرية في تحقيق التعلم الذاتي للأطفال، وأن تنوع من مصادر معلوماتها وتجددها بشكل مستمر، وأن تكتسب مهارات التعامل مع وسائل التكنولوجيا الحديثة، وتشارك في حضور الدورات التدريبية والندوات، وأن تستثير دافعية الأطفال للاندماج في النشاط، وأن تجعل عملية التعلم متعة للطفل فتشجعه وتحترمه.

بالإضافة إلى تنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى الأطفال، وأن تزيد من رغبة الأطفال في الإبداع وتدفعهم لذلك، وتنمي قدرات الأطفال على الحوار والمناقشة المبنية على الوعي والفهم، بهدف الإسهام في تنمية شخصية الطفل المتكاملة من كافة جوانبها.

بعض المشكلات الإدارية التي تواجه مديرة الروضة

1- المعلمة الجديدة حديثة التخرج:

لابد لمديرة الروضة أن تشعر المعلمة الجديدة بالأمان والاهتمام، وتبث فيها روح الجد والاجتهاد، وإطلاعها على خطة العمل في الروضة وتشركها في الأنشطة المختلفة، وترحب بها منذ أول يوم لقدومها للروضة وتقدمها إلى جميع زميلاتها من المعلمات الأخريات، حتى تزداد ثقتها بنفسها، وتتكيف بشكل سريع مع زملائها.

كما يجب على مديرة الروضة أن تحيط المعلمة الجديدة علماً بكل ما يتعلق بظروف العمل، وأن تجيب على كل تساؤلاتها الخاصة بمواعيد الحضور والانصراف من الروضة، والوقت الذي يتعين عليها أن تصل فيه كل صباح للروضة، والأماكن التي تؤدي فيها الأطفال الأنشطة المختلفة (حركية - فنية - قصصية - حل وتركيب... الخ).

بالإضافة إلى وجوب إطلاع المعلمة الجديدة على طريقة عمل السجلات الخاصة بالأطفال، وتوضيح أهميتها لكل طفل، للوقوف على مستوى نموه وتقدمه في كافة جوانب نموه المختلفة.

كذلك يجب على المديرة تحديد واجبات المعلمة الجديدة تحديداً واضحاً، كما يجب على المديرة أن تجعل المعلمة الحديثة تشعر بالفخر لانتمائها للمؤسسة التي تعمل بها، كما يجب على المديرة أن تشرح للمعلمة الطريقة التي يسير بها العمل وما تسعى الروضة لانجازه في المستقبل.

كذلك يجب على مديرة الروضة أن تعرف المعلمة الجديدة بالمجتمع المحلي، وضرورة أن يدور عمل الروضة مع أهداف المجتمع، لأن الروضة وحدة بنائية في صرح المجتمع ككل.

وأخيراً يجب على مديرة الروضة أن تشرك المعلمات الجدد في اتخاذ القرارات في الروضة، كما يمكن للمديرة في الروضة أن تعقد اجتماعاً بين الإدارة والمعلمات الجدد ليتآلفوا معهم ولا يشعروا بالغرابة، بالإضافة إلى ضرورة عقد المديرة لقاءات دورية بين المعلمات القدامى والجدد ليستفيد من خبراتهم وتجاربهم.

2- المعلمة المهملة في أداء واجباتها:

هناك بعض المعلمات اللواتي يهملن في أداء واجباتهن الدراسية، مثل عدم تحضير الدروس، أو برامج النشاط، وعدم وجود كشكول تحضير معها، وعندما تتوجه إلى الروضة تكون بدون أي مواد أو خامات دراسية. وعندما يتم سؤالها ترد بالقول "على قد فلوسهم".

كذلك تهمل المعلمة إطلاع المديرة على دفتر تحضيرها، لأنها ترغب في أن يظل كل شيء بيدها، ولا تسلب منها المديرة أي اختصاصات معتقدة أن في ذلك تقليل من شانها وعلى مديرة الروضة أن تتبع الأتي مع مثل هذه المعلمة:

- أن تجذبها وتدعوها للانضمام إلى لجنة التخطيط بالروضة.
- أن ترسل لها نتائج أبحاث تتعلق بأهمية التخطيط في العملية الإدارية في الروضة.
- توزع المديرة الأدوار على المعلمات، والمعلمة التي لا تخطط يتم تجاهلها وإهمالها بل وتوجيه اللوم لها.
- تنسق المديرة مع المعلمات القدامى ذوي الخبرة لعمل برنامج لتبادل الزيارات فيما بينهم، وتوضح المديرة ولجنة التخطيط الأدوار التي تقوم بها المعلمات القدامى، وتطلب من المعلمة المهملة أن تقوم بتوزيع خطة دراسية وإعدادها وعرضها على أعضاء اللجنة.
- إذا لم تستجيب المعلمة لتعليمات المديرة وجذب انتباهها تلجأ إلى عقد اجتماع فردي مع هذه المعلمة، وتناقشها في صبر وهدوء في أهمية التخطيط ودورة في إحداث إدارة صفية فاعلة وناجحة.
- إذا استجابت المعلمة تطلب منها المديرة أن تظهر إيجابيات التخطيط وسلبياته إن وجدت، وتدعم إيجابيات التخطيط وتعزز المعلمة.

3- المعلمة التي تعترض على قرارات مديرة الروضة:

- على مديرة الروضة أن لا تنظر إلى المعلمة التي تعارض قراراتها بأنها تقصدها أو ستكون مصدر قلق دائم لها.
- على مديرة الروضة أن تناقش المعلمة التي تعارضها وتحاول إقناعها برأيها.

- على مديرة الروضة أن تتقبل المعلمات المعارضات كتقبلها للمعلمات المؤيدات.
-عليها أن تظهر أن المعارضة الموضوعية صفة مرغوبة لتطوير العمل الإداري والوصول إلى الصواب.
- على المديرة أن تتقبل الرأي والرأي الآخر ولا تستبد برأيها فقط.
- على المديرة أن تدرك أنها تعمل لصالح المؤسسة التعليمية التي تديرها وتشعر الجميع بذلك.
- على المديرة أن تراعي جميع وجهات النظر للمعلمات وتناقشهم فيها مثل ان تتخذ قرار يخص المؤسسة التعليمية وتطويرها.
- على مديرة الروضة أن تسعى جاهدة لإيجاد اتفاق نسبي بين المعلمات.
- على مديرة الروضة عند مناقشتها مع المعلمة التي تعارضها في الرأي ألا تظهر لها بأنها مصدر مشاكل دائمة في الروضة.
- على مديرة الروضة أن توجد المناخ الملائم والجو المناسب الذي تشعر فيه المعلمات بقيمتهم الاجتماعية ومكانتهم العلمية.
- على مديرة الروضة أن تظهر احترامها للرأي والرأي الآخر ولا تستبد برأيها طالما ثبت خطأه.
- على مديرة الروضة أن تتيح حرية التفكير وحرية الرأي وحرية اتخاذ القرارات للمعلمات، لأن كل ذلك يسهم في اكتساب المعلمة لثقتها بنفسها.
- على مديرة الروضة أن تحدد اجتماعات دورية مع جميع المعلمات لتناقشهم في خطتهم الدراسية والإدارية لكي تتضح جوانب التنفيذ الفعلي داخل قاعة النشاط وخارجها.

دور مديرة الروضة تجاه المعلمة الكسولة والمهملة:

- المعلمة الكسولة والمهملة هي التي تؤدي عملها اليومي في الروضة بطريقة روتينية تقليدية ولا تهتم بما يدور حولها من تطورات ولا تتابع المستجدات في مجال تخصصها.

- المعلمة الكسولة هي التي لا تلتزم بمواعيد الحضور أو الانصراف من الروضة فتأتي متأخرة وتنصرف مبكراً عن موعدها الرسمي.
- المعلمة الكسولة والمهملة هي التي تتعامل مع المديرة أو الزملاء بشيء من الاستهتار وتحاول أن تثنيهم عن حديثهم والتزامهم في العمل بمقولة كله محصل بعضه.
- المعلمة الكسولة والمهملة هي التي لا تتابع حضور الدورات التدريبية أو التدريب أثناء الخدمة أو الندوات والمحاضرات ولا ترغب في معرفة أي جديد في مجال تخصصها.
- المعلمة الكسولة والمهملة هي التي لا تجدد في طريقة عرضها للنشاط أمام الأطفال، ولا تهتم بمظهرها العام أمام الأطفال ولا تجدد في دفتر تحضيرها وتكره أي زيارات فنية لها داخل القاعة.
- المعلمة الكسولة والمهملة هي التي لا تتحمل نصيبها في الإشراف اليومي وليست لديها أية طموحات مهنية أو وظيفية أخرى، وتؤدي عملاً يومياً روتينياً، بل وتحاول أن تقنع بعض زميلاتها من المعلمات بأن طريقتها هي الصواب وعليهم أن يقلدوها.
- وعلى مديرة الروضة أن تتعامل مع هذه المعلمة بتأني وأن تسعى لبناء ثقتها في نفسها وتحمسها للعمل وإيجاد نوع من المكافآت المادية او المعنوية لتخليها عن خط الكسل والإهمال الذي تسلكه، خوفاً من أن تأثيرها على معلمات أخريات في الروضة.
- على المديرة أن تثني على أقل جهد تبذله، وتحاول تزويدها بالمجلات والكتب والأبحاث التي تحمل في طياتها أراء وأفكار تحفز الهمم وتشجع الكسالى.
- على مديرة الروضة إعطائها دوراً قيادياً في بعض المهام الإدارية، وزيادة الاهتمام بها والسؤال عنها بشكل مستمر.
- على مديرة الروضة كتابة تقارير عن الأداء الشهري للمعلمات وتشجعها من بداية الأمر بكتابة تقرير إيجابي عنها.
- على مديرة الروضة إلقاء مسئولية الإشراف والمتابعة لها على الأطفال أثناء الرحلات والزيارات الميدانية للحدائق والملاهي وغيرها.

دور المعلمة مع الأطفال:

تواجه المعلمة العديد من المشكلات مع الأطفال، لأن الأطفال في الروضة إفراز لبيئات مختلفة، والمعلمة تحاول جاهدة أن تصهر هذه البيئات من بوتقة واحدة تسعى من خلالها إلى تحقيق أهداف رياض الأطفال. ومن المشكلات التي تواجهها المعلمة في الروضة عند تعاملها مع الأطفال ما يلي:

1- دور المعلمة في التعامل مع الطفل كثير الحركة:

- أن تركز اهتمامها على هذا الطفل بشكل دائم وتناديه باسمه.
- أن تشجعه وتعزز أعماله مادياً أو معنوياً حتى ينصب لها وينفذ تعليماتها.
- أن توكل إليه أدوار القيادة بشكل دائم وتجعله يأتي لها بالأدوات والوسائل من داخل القاعة.
- أن تقدم له ما يشغله من أنشطة وأعمال بشكل دائم لكي يفرغ فيها طاقته الزائدة.
- ان تسأله عن أسرته واسم والده ووالدته واخوته إن وجدوا وتظهر اهتماماً خاصاً به.
- أن توكل إليه مهمة لعب الأدوار أثناء قيامها بتنفيذ نشاط درامي.
- أن تعرف الخلفية الاجتماعية والثقافية لأسرة الطفل حتى تتصل بوالديه ويتفقان على أسلوب واحد في التعامل معه.

2- دور المعلمة مع الطفل الخامل الكسلان غير المنتبه:

- أن تركز اهتمامها دائماً عليه وتناديه باسمه حتى يشعر بأنه مرغوب فيه من قبل المعلمة فيزداد انتباهه لها.
- أن تكلفة دائماً ببعض الأعمال التي تناسب مستواه وتتابع مدى تقدمه في انجازها وتتدخل لتوجيهه وإرشاده عند الضرورة.
- أن تشركه في الأعمال الجماعية مع الأطفال وتسند إليه دور الزيارة لتحفيزه على المشاركة والاندماج مع أقرانه.

- أن تسأله عن اسم والده وعمله واسم والدته وطبيعة عملها إذا كانت تعمل لتتمكن من معرفة الخلفية الاجتماعية والثقافية للأسرة لتتعامل معه في ضوئها وتتعاون مع والدي الطفل من حل كثير من مشكلاته.
- ان تعزز استجاباته حتى ولو كانت بسيطة بشكل مادي أو معنوي حتى تشعره بقيمته وكيانه وأنه مرغوب فيه لا مرغوب عنه.
- أن توكل إليه بعض الأعمال والأنشطة الفردية سواء فنية أو حركية أو علمية وتتابعه في إنجازها لتعرف جوانب تعثره وتضع العلاج لها.
- ان تقوم بعمل بطاقة ملاحظة له لتسجل فيها النمو التتابعي له حتى تقف على جوانب التقدم وتدعمها وتعرف جوانب الضعف وتعالجها.

3- دور المعلمة مع الطفل العدواني:

- ان تستخدم أساليب التعزيز المادي والمعنوي إذا امتنع عن الاعتداء على أقرانه.
- أن تستخدم أسلوب النصح والإرشاد معه ليتجنب العدوان على زملائه من القاعة.
- أن تجعل بعض الاطفال يأخذون بعض الأدوات الخاصة به رغماً عنه لترى رد فعله على ذلك وتحاول أن تقنعه بأنه يجب الا تفعل معهم ذلك حتى لا يفعلوه فيك.
- أن تستفسر من أسرة الطفل عن الخلفية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة حتى تستطيع وضع مبررات لما يحدث من الطفل.
- أن تسأل أسرة الطفل عن ترتيب هذا الطفل بين إخوته، فربما يكون هو الطفل المدلل والوحيد في الأسرة، وينقلب ذلك بالسلب في تعامله مع أقرانه في الروضة.
- إذا تمادى الطفل والاعتداء على أقرانه تهدده بمعاقبته أمام أقارنه، وبالتالي نبذه وإهماله وعدم الاهتمام به.
- ان تعزز أقرانه تعزيز مادي أو معنوي وتهمله حتى يكف عن الاعتداء على الآخرين في الروضة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

1- إبراهيم الغمري: الإدارة - دراسة نظرية وتطبيقية - دار الجامعات المصرية - القاهرة - 1982.

2- أحمد إبراهيم: الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2001.

3- أحمد إسماعيل حجي: نحو تطوير الإدارة المدرسية - القاهرة - دار الفكر العربي 1418 هـ - 1998.

4- احمد إبراهيم أحمد: الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظرية والتطبيق - القاهرة - دار الفكر العربي - 1990.

5-أحمد إبراهيم أحمد: نمو تطوير الإدارة المدرسية - القاهرة - دار الفكر العربي - 1418هـ - 1998.

6- أحمد إسماعيل حجي: تخطيط التعليم - عالم الكتب - القاهرة - 1992.

7- أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الإدارية - ط 1 - القاهرة - دار الكتاب المصري - 1984.

8- أحمد كامل الرشيدي: إدارة الفصل بلغة العصر، القاهرة، مكتبة كوميت، 1999.

9- السيد عليوه: صنع القرار السياسي في منظمات الإدارة العامة - القاهرة - الهيئة المصرية العامة للكتاب - 1987.

10- جابر عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، المهارات والتنمية المهنية، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000.

11- المركز القومي للبحوث التربوية: تطوير نظم وأساليب الإدارة التعليمية من 1882 حتى الوقت الحاضر - دراسة توثيقية - القاهرة - 1985.

12- حافظ فرج احمد ومحمد صبري حافظ: إدارة المؤسسات التربوية، ط1، القاهرة، عالم الكتب، 2003.

13- شاكر محمد فتحي: إدارة المنظمات التعليمية، رؤية معاصرة للأصول العامة، القاهرة، دار المعارف،1996.

14- حسن أحمد توفيق: الإدارة العامة - القاهرة - مكتبة النهضة العربية - 1981.

15- سمير أحمد عسكر: أصول الإدارة - دبي - دار القلم - 1987.

16- سمير محمد يوسف: إدارة المنظمات - الأسس النظرية والنواحي التطبيقية - القاهرة - دار الفكر العربي - 1983.

17- سيد الهواري: الإدارة - الأصول والأسس العلمية - مكتبة عين شمس - القاهرة - 1982.

18- شاكر محمد فتحي: إدارة المنظمات التعليمية رؤيا معاصرة للأصول العامة -القاهرة - دار المعارف - 1996.

19- علي عسكر: السلوك التنظيمي في المجال التربوي، الكويت، دار القلم، 1997.

20- عبد الغفار حنفي وعبد السلام أبو قحف: تنظيم وإدارة الأعمال - الاسكندرية - الدار الجامعية - 1992.

21- عبد الغني عبود وآخرون: إدارة المؤسسة الابتدائية - ط2 - القاهرة-مكتبة النهضة العربية - 1994.

22- عبد الغني عبود وحامد عمار: إدارة التعليم في الوطن العربي - القاهرة- دار الفكر العربي - 1995.

23- فارعة حسن محمد: المعلم وإدارة الفصل، سلسلة معالم تربوية، مؤسسة الخليج العربي، 1986.

24- عبد الغني عبود: إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة - القاهرة - دار الفكر العربي - 1983.

25- محمد أحمد كريم وآخرون: الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق، ط2، بيروت، مكتبة الفلاح، 1995.

26- عصام الدين هلال: أصول التربية - كلية التربية - جامعة طنطا - 1992.

27- محمود عبد الرازق شفيق وهدي محمود الناشف: إدارة الصف المدرسي: القاهرة، دار الفكر العربي، 1987.

28- غريب عبد السميع غريب: الاتصال والعلاقات العامة في المجتمع المعاصر - الاسكندرية - مؤسسة شباب الجامعة - 1996.

29- فؤاد أحمد حلمي: إدارة رياض الأطفال - القاهرة - المتحدة للطباعة والنشر، 1998-1999.

30- كمال حمدي أبو الخير: الإدارة بين النظرية والتطبيق - مكتبة عين شمس - 1990.

31- هدى محمود الناشف: الروضة والمعلمة والطفل، بدون ناشر، 1999.

32- محمد سعيد عبد الفتاح: الإدارة العامة - الاسكندرية - المكتب المصري الحديث - 1974.

33- محمد قاسم القيروتي ومهدي حسن زويلف: مبادئ الإدارة - النظريات والوظائف - عمان - دار المستقبل للنشر والتوزيع - 1989.

34- محمد محمود حسني وحسن عبد الملك: مقدمة الإدارة التعليمية - دبي-بدون تاريخ.

35- هند بنت ماجد بن محمد الخثيلة: إدارة رياض الأطفال، ط1، العين، دار الكتاب الجامعي، 2000.

36- محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها - القاهرة - عالم الكتب - 1998.

37- هدى محمود الناشف: استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، القاهرة، دار الفكر العربي، 1997.

38- محمود عبد الرازق شفيق وهدى محمود الناشف: إدارة الصف المدرسي- القاهرة - دار الفكر العربي - 1995.

39- هدى محمود قناوي: الطفل ورياض الأطفال - القاهرة - الأنجلو المصرية - 1993.

40- همام بدراوي زيدان ومحمد صبري حافظ: إدارة المدرسة الابتدائية - أصولها وتطبيقاتها - الأزهر - المعاهد الأزهرية - 1991.

41- محمد عبد الرحيم عدس: الإدارة المدرسية والمدرسة المنفردة، عمان، دار مجدلاوي للنشر،1999.

42- أحمد بلقيس: إدارة الصف وحفظ النظام فيه، المفاهيم والمبادئ والممارسات، عمان، الأردن،1984.

43- محمد محمود حسني وحسن عبد المالك محمود: الإدارة التعليمية، كلية التربية - جامعة الأزهر، 2001.

44- مشروع مبارك القومي: مطابع روز اليوسف، القاهرة، 1993.

45- محمد عبد الرازق أنور: إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني، 11-12/ 5/ 1997.

46- حسن البيلاوي: إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، جريدة الأهرام، القاهرة، العدد 40061، ط2.

47- محمد حسن العمايرة: مبادئ الإدارة المدرسية، ط . 3 ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة 2002.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

48- Ballantione, Jeamne H. Schools and society A. Reader in Education and society, London, Mayfield publishing co., 1985.

49- Becher, T. and Kogan, M: Process and structure in Higher Education, Routledge, London, 1992.

50- Bush, T. theories of educational management, Paul Chapman publishing ltd- London, 1995.

51- Donald E. Orlosdy et. al.: Educational administration today Clarks E. Mervitl publishing Company - Ohio, USA, 1984.

52- Educational administration, quarterly vol. 29 No. 1-4, the university in co.- operation with the university of Wisconsin, corwin press inc, 1993.

53- Kingrough, Ralph B. and Nunnery, Michaely., educational administration: An introduction, New York, Macmillan publishing co., 1983.

54- Musaazi, J.C.S., The theory and practice of educational administration, London, Macmillan publishers, 1985.

55- Nigro, Felix A. & Nigre, Lioyd G., Modern public administration, fifth edition, New York, Harper & Row publishers, 1980.

56- Arerd, Richard L, (1997): classroom Instruction and Management, New York, M-C Grow Hill Inc.

57- Barabara J. Tayler (1997): Early childhood program Management - people & procedures, Merrill pul, Co., columbus.



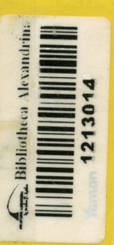
شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه

www.massira.jo



شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه
www.massira.jo

إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها





9 789957 068783



دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة
شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه
www.massira.jo